

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Leana Raev
KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJATE TEGEVUS LASTE SOTSIAALSETE
OSKUSTE TOETAMISEL KOLME LASTEAIA NÄITEL
bakalaureusetöö

Juhendaja: Anni Tamm
Kaasjuhendaja: Astra Schults

Tartu 2018

KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJATE TEGEVUS LASTE SOTSIAALSETE OSKUSTE TOETAMISEL KOLME LASTEAIA NÄITEL

Resümee

Bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada, milliseid laste sotsiaalseid oskusi lasteaiaõpetajad toetavad hommikuringi ja vabamängu ajal, kuidas nad seda teevad ning kuidas õpetajad ise kirjeldavad oma tegevust antud oskuste arendamisel. Uurimustöös koguti andmeid kahe meetodiga: vaatluse ja küsimustikuga. Valimisse kuuluvad lasteaiaõpetajad kolmest lasteaiaast. Vaatlustulemuste põhjal selgus, et õpetajad toetasid enim laste reegli- ja normikohast käitumist ja oskust teistega arvestada ning antud tulemused kattusid õpetajate enda poolt kirjeldatuga. Tulemustest ilmnes, et kõigil lastel rühmas- oli võimalus õpetajaga positiivseks suhtluseks ja ootused laste käitumisele olid järeldatavad rühma vaatlemisel. Tulemustest oli näha, et kõige sagedamini esines õpetajate poolset individuaalset laste juhendamist ja vähem oli märgata konfliktide lahendamise õpetamist.

Märksõnad: sotsiaalsed oskused, areng, koolieelne iga, lasteaiaõpetaja

PRESCHOOL TEACHERS ACTIVITIES TO SUPPORT CHILDREN'S SOCIAL SKILLS ON THE EXAMPLE OF THREE KINDERGARTENS

Abstract

The aim of this bachelor's thesis is to find out which children's social skills are supported by preschool teachers during the morning circle time and children's free play time, how it is done, and how teachers themselves describe their activities in developing these skills. The data was gathered by two methods, both observation and questionnaire was used. Teachers from three different kindergartens were included. The results showed that teachers supported the children's rule and norm observing and ability to consider others most. The results met the descriptions identified by preschool teachers themselves. The results showed that all children in the group had opportunity for positive interaction with the teacher. The expectations on children's behaviour were conclusive by group observation. It was discovered that teachers' individual instruction of children appeared most frequently and teaching conflict resolution was noted the least.

Keywords: social skills, development, preschool years, preschool teacher

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	2
Sissejuhatus.....	4
Lapse sotsiaalsete oskuste määratlus.....	5
Lapse sotsiaalsed oskused koolieelses eas.....	6
Lapse sotsiaalsete oskuste kujunemine ja toetamine.....	7
Lasteaiaõpetaja tegevus laste sotsiaalsete oskuste toetamisel.....	10
Uurimuse eesmärk, uurimusküsimused.....	11
Metoodika.....	11
<i>Valim</i>	11
<i>Protseduur ja- mõõtevahend</i>	12
<i>Kategoriseerimine</i>	13
<i>Andmeanalüüs</i>	17
Tulemused.....	18
Arutelu.....	26
Tänu sõnad.....	31
Autorsuse kinnitus.....	31
Kasutatud kirjandus.....	32
Lisa 1. Õpetaja tegevus lapsega, vaatlusleht	
Lisa 2. Keskkonna ja õpetaja vaatlusleht	
Lisa 3. Küsimustik õpetajatele	

Sissejuhatus

Koolieelne iga on aeg, kui lapsed lähevad lasteaeda ja paljudel lastel tuleb koolieelses lasteasutuses veeta viis täispikka päeva. Eesti Statistikaamet avaldas 2010. aastal uuringu tulemused, milles selgus, et Eesti kolmeaastane kuni kooliealine laps viibib lasteaias ligi 40 tundi nädalas, mis on Euroopa Liidu üks kõrgemaid näitajaid (Statistikaamet, 2010). Seega omandab lasteaed laste arengu toetamisel järjest suuremat tähtsust, sest lapsed on suurema osa ärkvelolekust just lasteaias. Sellest tulenevalt on ka lasteaiaõpetajal väga oluline roll – lasteaiaõpetaja peab mõistma, et lasteaed ja koolieelne iga on laste eluks ettevalmistamise aeg (Murrik, 2017).

Üha enam räägitakse laste sotsiaalsete oskuste olulisusest ja nende oskuste toetamise vajadusest juba lasteaias. Mitmed uurimused näitavad, et kui lapse sotsiaalsed oskused on puudulikud, siis see mõjutab nende hakkamasaamist suhtlemisel, aga ka nende edaspidist akadeemilist võimekust koolis (Caemmere & Timothy, 2015; Kukk, Talts, & Sikka, 2008; Mathieson & Banerjee, 2010; Whitted, 2011). Uurimustest tuleb välja ka üks oluline tõsiasi, et Eestis esineb palju koolikiusamist, mida seostatakse just laste puudulike sotsiaalsete oskustega. 2017. aastal avaldatud PISA uuringu tulemused näitavad, et Eesti koolides on kiusamist rohkem kui OECD teistes riikides keskmiselt (Lastekaitse Liit, 2017). Sellest tulenevalt, peetakse just lasteaiaõpetaja üheks olulisemaks kasvatusülesandeks laste sotsiaalsete oskuste ja väärtushinnangute kujundamist koolieelses eas (Keltikangas-Järvinen, 2011; Murrik, 2017).

Uurimused näitavad, et lasteaias pööratakse laste sotsiaalsete oskuste arendamisele liiga vähe tähelepanu ja vaja oleks toetada õpetajate teadlikkust laste sotsiaalsete oskuste toetamisel (Kukk, Talts, & Sikka, 2008; Kurki, Järvenoja, Järvelä, & Mykkänen, 2016; Talts, Piht, & Muldmaa, 2017). Nendest uuringutest tõstatub küsimus, kuivõrd teadlikult ja läbimõeldult Eesti lasteaiaõpetajad laste sotsiaalseid oskusi arendavad ning milliseid meetodeid ja kui efektiivselt nad selleks kasutavad. Tartu Ülikoolis on varasemalt uuritud õpetajate hinnanguid laste sotsiaalsete oskuste ja nende arendamisviiside kohta ning on läbi viidud erinevaid küsitlusi antud teemal, aga lasteaiaõpetajate vaatlust autorile teadaolevalt ei ole varem antud teemal tehtud. Sellest tulenevalt on antud bakalaureusetöö eemärgiks saada teada, millised laste sotsiaalseid oskusi lasteaiaõpetajad igapäeva tegevuste käigus toetavad, kuidas nad seda teevad ja kuidas lasteaiaõpetajad ise kirjeldavad oma tegevust laste sotsiaalsete oskuste toetamisel.

Lapse sotsiaalsete oskuste määratlus

Sotsiaalseid oskusi käsitletakse mitmeti ja erialakirjanduses puudub ühtne sotsiaalsete oskuste määratlus. Tropp ja Saat (2008) käsitlevad sotsiaalseid oskusi kui eesmärgile suunatud õpitud käitumist, mis võimaldab meil efektiivselt suhelda ja funktsioneerida erinevates sotsiaalsetes keskkondades. Veel tuuakse välja, et sotsiaalsed oskused on oskused suhelda teistega viisil, mis on ka *kohane ja tõhus*. Väljend *kohane* viitab sellele, et käitumine ei eira sotsiaalseid norme, väärtusi ja ootusi ning ei saa negatiivset hinnangut. Väljend *tõhus* aga tähendab, et oma käitumisega saavutatakse seatud eesmärk (Saat, 2005). Ka Rose-Krasnori (1997) Sotsiaalse Kompetentsuse Prisma (*The Social Competence Prism*) juhhib tähelepanu sellele, et kui laps omandab sotsiaalsed oskused, peab ta suutma neid oskusi edukalt rakendada erinevates sotsiaalsetes olukordades. Oluline ongi siinkohal, et laps mõistaks, milliseid konkreetseid oskusi ta mingis suhtlussituatsioonis peab kasutama (Rose-Krasnor, 1997). Alles siis suudab laps osaleda komplimenteeringitud suhtlemissituatsioonides adekvaatselt, luua sõprussuhteid ning olla hinnatud kaaslane (Keltikangas-Järvinen, 2013).

Ka laste sotsiaalsete oskuste ja alaoskuste kirjelduste kohta leiab kirjandusest erinevaid klassifikatsioone. Tropp ja Saat (2008) toovad välja ka selle, et sotsiaalsete oskuste erinevates dimensioonides esineb kattuvusi, mis tuleneb sellest, et mitmed oskused on üksteisega tihedalt seotud. Antud uurimustöös lähtuti Caldarella ja Merrelli (1997) koostatud laste ja noorukite positiivsete käitumisviiside taksonoomiast (*A taxonomy of positive behaviors*), mis kirjeldab viite sotsiaalsete oskuste dimensiooni:

- *Suhted eakaaslastega*: laps oskab teha ja vastu võtta komplimente, laps pakub abi ja vajadusel abistab, laps algatab mängu ja osaleb ühistegevustes, laps alustab ja osaleb vestluses, laps seisab kaaslaste õiguste eest ja vajadusel kaitseb kaaslast, laps omab oskusi või võimeid, mida teised imetlevad, laps on tundlik kaaslaste suhtes (empaatia, sümpaatia), laps omab häid juhtimisoskusi, laps leiab uusi sõpru kergelt ja omab palju sõpru, lapsel on hea huumorimeel.
- *Enesejuhtimine*: probleemide tekkimisel suudab laps jääda rahulikuks ja kontrollib oma emotsioone, laps järgib reegleid ja kehtestatud piiranguid, laps oskab leida kompromisse, laps oskab vastu võtta kriitikat, laps ignoreerib narrimist ja oskab kohaselt käituda, laps oskab teha koostööd erinevates olukordades.
- *Akadeemilised oskused*: laps täidab ja lõpetab ülesanded iseseisvalt, lapsel on iseseisev õppimisvõime, laps kuulab ja täidab õpetaja juhiseid, laps töötab vastavalt oma võimetele, laps kasutab vaba aega sihipäraselt ja on hästi organiseeritud, laps küsib vajadusel abi, laps oskab esitada küsimusi, laps suudab eirata segavaid faktoreid ja

jätkab tööd.

- *Kuuletumine*: laps järgib õpetusi, juhiseid ja reegleid, laps kasutab vaba aega sihipäraselt, laps jagab mänguasju ja vahendeid kaaslastega, laps reageerib sobivalt kriitikale ja märkustele, laps paneb mänguasjad ja vahendid korralikult tagasi.
- *Kehtestamisoskused*: laps algatab vestlust, laps tunnustab komplimente, laps kutsub kaaslast mängima, laps on enesekindel, laps loob uusi sõprusuhteid, laps oskab öelda “ei”, laps tutvustab ennast võõrastele, laps reageerib ülekohtule, laps käitub kaaslastega sobivalt (Caldarella & Merell, 1997).

Lapse sotsiaalsed oskused koolieelses eas

Antud uurimuses vaadeldi, milliseid sotsiaalseid oskusi ja kuidas lasteaiaõpetajad 2-7aastaste laste puhul arendavad. Varasem kirjandus annab hea ülevaate laste sotsiaalsete oskuste arengust ning sellest, milliste oskuste arendamisele võiks erinevas vanuses laste puhul rohkem tähelepanu pöörata.

Lapse teisel eluaastal toimuvad tema sotsiaalses arengus suured muutused, sest lapse soov suhelda ja osaleda teda ümbritsevate inimeste tegevuses muutub aina suuremaks. Selles vanuses lapsele meeldib juba eakaaslaste seas olla ja mängida kaaslasega kõrvuti, kuigi laps ei mõista veel teiste tundeid ega oska nendega arvestada (Männamaa & Marats, 2009).

Kaheaastane laps võib olla veel väga enesekeskne ja jagamine on talle raske (O'Shea, 2004).

Lapse kolmandaks eluaastaks kujuneb lapsel minatunne ja areneb välja tema eneseteadvus (Männamaa & Marats, 2009). Laps hakkab aru saama ka juba teiste tunnetest ja väljendama rohkem enda emotsioone (Saarits, 2005). Selles vanuses tekivad lastel ka esimesed koosmängukatsed ning algeline arusaam mängureeglitest (Männamaa & Marats, 2009).

Lapse neljas eluaasta on aeg, kus mäng on väga olulisel kohal. Ta võib juba – mängida 1-2 lapsega, kuigi veel lühikest aega (Männamaa & Marats, 2009). Selles vanuses laps oskab juba oodata oma järjekorda, õpib asju teistega vahetama ja jagama. Laps saab aru keeldudest ja käskudest ning lihtsamatest reeglitest (Saarits, 2005). Lapsel tekib ka arusaam valetamisest ja teiste poolt taunitavast käitumisest (Männamaa & Marats, 2009).

Viiendaks eluaastaks kujunevad lapsel välja soolised stereotüübid. Sellega kaasneb lapse soov teistele meeldida, kõike hästi teha ja laps kardab eksida. Lapsel kujunevad välja erinevad ootused poiste ja tüdrukute käitumise, riietumise ning mängimise suhtes. Selles eas laps naudib rühma kuulumist, ühismänge ja laps muutub iseseisvamaks (Männamaa & Marats, 2009). Laps algatab tegevusi, arvestab mängureegleid ja küsib luba asjade

kasutamiseks. Laps oskab vajadusel oma käitumist korrigeerida ja kasutab meeldetuletamisel viiskakusväljendeid (Saarits, 2005).

Kuuendal eluaastal muutub järjest olulisemaks just rühma kuulumine ja lapsele on väga oluline, mida teised temast arvavad. Ta naudib suhtlemist ning tema sotsiaalsete oskuste hulk on suurenenud. Kuigi laps oskab juba kasutada konfliktide lahendamisel erinevaid strateegiaid (kompromissi ja läbirääkimist), siis vajab ta veel jätkuvalt täiskasvanupoolset suunamist ja toetust (Männamaa & Marats, 2009). Selles eas lapsed on empaatilised ja kaitsevad vajadusel endast väiksemaid (Saarits, 2005).

Seitsmendal eluaastal on lapse areng väga kiire. Lapsel on suurenenud nii vastutustunne kui ka sõltumatus. Lapse jaoks on oluline hästi hakkama saada ja ta on tundlik ebaõnnestumiste ning teiste hinnangute suhtes (Männamaa & Marats, 2009). Selles vanuses laps käitub üldtunnustatud normide kohaselt, kontrollib oma emotsioone, oskab arvestada teiste tunnetega ning oskab suhelda täiskasvanuga (Saarits, 2005). Lapsele meeldib mängida nii rühmas kui ka üksi ning tal on kujunenud sõprussuhted. Laps jälgib reegleid, teeb vahet hea ja halva vahel ning osutab abi ja vajadusel küsib ka ise abi. See on ka aeg, mil laps võtab rohkem omaks oma vanemate hoiakuid ja suhtumist teistesse ning vanemate käitumismalle ja väärtusi (Männamaa & Marats, 2009).

Lapse sotsiaalsete oskuste kujunemine ja toetamine

Sotsiaalseid oskusi on võimalik õppida ka sihipärase harjutamise kaudu (Saat, 2005). Tropp ja Saat (2008) tõid erinevate autorite uurimuste põhjal välja järgnevad strateegiad, mida kasutatakse laste sotsiaalsete oskuste arendamisel: *modelleerimine, kognitiiv-käitumuslikud strateegiad ja sotsiaalne probleemilahendamine*.

- *Modelleerimine* – antud juhul demonstreeritakse lapsele omandatavaid oskusi erinevatel viisidel (nt. meedia, audio, visuaalsed vahendid, elav esitus), läbi mille lapsele tutvustatakse uut oskust ja seda tehakse koos selgitustega. Seejärel demonstreeritakse seda käitumist kas õpetaja või eakaaslase poolt, järgneb rollimäng, kus laps kasutab õpitud käitumist. Lapse käitumisele antakse konstruktiivset tagasisidet (Tropp & Saat, 2008).
- *Kognitiiv- käitumuslik strateegia* – antud juhul keskendutakse lapse seismistele kognitsioonidele ja probleemi lahendamise võimetele. Üheks meetodiks on lapse juhendamine, mille käigus täiskasvanu annab lapsele esmalt konkreetseid käitumisreeglid või tegevuste järjestuse. Seejärel harjutatakse seda käitumist/tegevust ja antakse lapsele tagasisidet (Tropp & Saat, 2008). Samuti vajab laps abi

suhtlemiseks vajalike käitumisstrateegiate valimiseks ja konfliktide lahendamiseks (Saat, 2005).

- *Sotsiaalne probleemilahendamine* – antud juhul õpetatakse lapsele sotsiaalsete probleemide lahendamise protsessi. Lapsele õpetatakse probleemide hindamist ning alternatiivsete lahendusviiside leidmist ja kaalumist (Tropp & Saat, 2008). Probleemide lahendamist tuleb lastele õpetada sammhaaval: probleemi mõistmine (milles on probleem?), lahenduste pakkumine (mis on võimalikud lahendused?), parima lahenduse leidmine (mis on parim lahendus?) ja järelduste tegemine (kas see lahendus töötas?) (Whitted, 2011).

Uuringud näitavad, et laste sotsiaalsete oskuste arendamine sõltub suuresti õpetaja valmisolekust ja võimetest antud valdkonnaga tegeleda, sest sotsiaalsete oskuste arengu toetamine nõuab õpetajalt süvenemist, järjepidevust ja palju aega (Rekstad, 2016). Laste sotsiaalsete oskuste toetamisel, on oluline eristada oskuste omandamisel ja/või sooritamisel esinevaid puudujääke, kuna need nõuavad erinevaid sekkumistehnikaid. *Sotsiaalsete oskuste omandamise* puudujäägid viitavad konkreetselt puuduvatele teadmistele või oskustele ja *sotsiaalse oskuse soorituse* puudujäägi korral on need oskused küll lapsel olemas, aga ta ei oska neid konkreetses olukorras rakendada (Tropp & Saat, 2010). Siinkohal on oluline ka mõista, et sotsiaalsete oskuste õpetamine ei tähenda tingimata, et õpetajad peaksid kogu aeg sekkuma. Oluline on see, et lapsi ei jäeta probleemidega üksi, õpetaja jälgib ja vajadusel toetab neid (Keltikangas-Järvinen, 2011).

Bandura sotsiaalse õppimise teooria kohaselt on laps võimeline õppima lihtsalt vaatlemise teel, uus käitumisviis võetakse üle mallisikult ehk mudelilt (Bandura, 1977, viidatud Tropp & Saat, 2008 j). Mallisikuks võivad olla nii teised lapsed kui ka täiskasvanud (Saarits, 2005). Laste õppimine sõltub suhetest sotsiaalses keskkonnas ning suhetest lapse ja mudeli vahel (Veisson, 2017). Nii erialakirjandusest kui ka uurimustest, tuleb selgelt välja see, et lasteaiaõpetaja isiklik eeskuju, suhtumine ja suhtlemisoskused, mõjutavad otseselt laste sotsiaalset arengut (Hudson, Bobbitt, & Bentley, 2015; Murrik, 2017).

Uuringutest tuleb välja ka see, et suhe lasteaiaõpetajaga, mängib olulist rolli lapse edasistes suhetes ja käitumises. Leitakse, et lapsed, kellel tekib positiivne suhe oma õpetajaga, suudavad paremini lasteaias õppida ning luua ka edaspidi positiivsemaid suhteid. Positiivne suhe õpetajaga tagab lastele turvatunde, mis võimaldab neil rahulikumalt mängida ja õppida, kuna nad teavad, et raskuste tekkimisel nii kaaslastega suhtlemisel, kui millegi peale ärritumisel, saavad nad loota õpetaja abile (Tropp & Saat, 2008, 2010). Ka Belsky, Skalicka,

Stenseng ja Wichstrøm (2015) uurisid erinevates lasteaiaüüpides õpetaja ja laste vahelisi suhteid. Läbiviidud uuringust selgus, et nendel lastel, kellel ei olnud võimalust lasteaiaõpetajaga lähedaseks saada, esines kooli minnes õpetajaga rohkem konflikte. Erinevatest uuringutest tuleb selgelt välja, et õpetaja toetav ja sõbralik käitumine lapsega, aitab kaasa lapse sotsiaalsete oskuste kujunemisele ja võimaldab lapsel edaspidi ka koolis paremini hakkama saada (Arbeau, Coplan, & Weeks, 2010; Broekhuizen, Slota, Akenb, & Dubasb, 2017; Farmer, Lines, & Hamm, 2011; Poulou, 2017; Rudasill, Niehuas, Buhs, & White, 2013; Whitted, 2011). Ka antud uurimustöö raames, vaadeldi eraldi lasteaiaõpetaja tegevust ja selle mõju rühmas: nt. kas ootused laste käitumisele on järeldatavad rühma vaatlemisel; kas õpetaja õpetab lastele reegleid ja viise, kuidas neid täita; kas õpetaja loob vastamise võimalusi kõigile lastele; kas õpetaja kasutab käitumisspetsiifilist ja kirjeldavat tunnustamist; kas õpetaja kasutab erinevaid viise, et reeglite rikkumisele reageerida; kas õpetaja on väärkäitumise korrigeerimisel rahulik ja järjekindel; kas igal lapsel on võrdne võimalus saada õpetajaga positiivne suhtluse kogemus.

Olulisel kohal on ka suhtlemine ja mängimine eakaaslastega – kuna laps on eakaaslastega sarnasel arengutasemel, toimub suhtlemine võrdsega, millest laps saab kogemuse, mida tal mujalt võimalust saada ei ole. Lapse võime luua positiivseid suhteid eakaaslastega on väga oluline sotsiaalse arengu komponent (Tropp & Saat, 2008). Eelkoolieas on just mäng lapse kõige tähtsam tegevus, mis ühendab kõiki arenguvaldkondi. On leitud, et läbi mängu arenevad nii kognitiivsed oskused, sotsiaalsed oskused kui ka üldine suhtlemisoskus (Daniels & Stafford, 1999 ; Niilo & Kikas, 2008). Lapse sotsiaalses arengus on olulised nii ühismängud ja paarismängud, mille kaudu ta õpib kaaslastega arvestama ja suhtlema kui ka rolli- ja reeglitega mängud (Mathieson & Banerjee, 2010; Saarits, 2005). Lapsed õpivad mängides täitma erinevaid sotsiaalseid rolle ja vastavalt nendele ka käituma (Ugaste, 2005). Samuti võimaldavad mängud lastel katsetada erinevaid käitumisviise ja õppida reeglite olulisust ning nendele vastavat käitumist (Dennis & Stockall, 2015; Niilo & Kikas, 2008).

Lasteaias on olulisel kohal ka hommikuringid, mille kaudu saavad õpetajad toetada laste erinevaid oskusi läbi planeeritud mängude ja tegevuste. Ka uurimustes tuuakse välja, et hommikuringi üheks eemärgiks on just laste sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste arendamine (Collins, 2013, viidatud Mättas, 2016 j). Arvestades hommikuringi ja mängu olulisust lasteaias, vaadeldi ka antud uurimustöö raames lasteaiaõpetajate tegevust lastega, just hommikuringi ning vabamängu ajal.

Lasteaiaõpetaja tegevus laste sotsiaalsete oskuste toetamisel

Uuringutest selgub, et õpetajate mõju laste sotsiaalsele arengule on üldiselt vähe uuritud, küll aga on uuritud lasteaia mõju lapse sotsiaalsele arengule (Keltikangas-Järvinen, 2011).

Uurimused näitavad, et lasteaias pööratakse laste sotsiaalsete oskuste arendamisele vähe tähelepanu ning oleks vaja arendada mitmeid olulisi sotsiaalseid oskusi, nagu laste võimet oma emotsioone ja käitumist kontrollida ning oskust mõista teisi inimesi (Kukk, Talts, & Sikka, 2008; Talts, Piht, & Muldmaa, 2017). Eestis viidi läbi lasteaiaõpetajatega uuring, milles osales 729 lasteaiaõpetajat ning uuriti, milliseid üldoskusi peavad õpetajad oluliseks. Uuringust selgus, et neljast üldoskuste rühmast pidasid õpetajad kõige olulisemaks mänguoskusi ja sellele järgnesid tunnetus- ja õpioskused. Sotsiaalsed oskused olid alles kolmandal kohal ning enesekohaseid oskusi peeti kõige vähem oluliseks (Neudorf, Ugaste, Tuul, & Mikser, 2017).

Uuringutest selgub ka, et õpetajatel puuduvad tihti ka teadmised ja kogemused, kuidas laste sotsiaalseid oskusi kõige efektiivsemalt toetada. DellaMattera (2011) uuris algajate õpetajate (tööstaaž 2-5 aastat) arusaamu ja teadmisi laste sotsiaalsete oskuste toetamisel. Uuringust selgus, et algajad õpetajad teavad ja ka usuvad sellesse, et laste sotsiaalsete oskuste kujunemist on vaja toetada. Samas tuleb uuringust välja ka see, et õpetajad ei tea täpselt, millal ja milline on kõige efektiivsem viis lapsi õpetada. Siinkohal rõhutatakse, et oluline on, et laste õpetamine, peab põhinema sellel, kuidas lapsed kõige paremini õpivad.

2016. aastal viidi Soomes läbi uuring, mis uuris samuti lastehoius töötavate õpetajate tegevust 2-5aastaste laste sotsiaalsete oskuste toetamisel. Uuringust selgus, et õpetajad – küll kasutavad erinevaid meetodeid ja kombineerivad neid, aga oleks vaja toetada õpetajate oskusi ja teadmisi sellest, milliseid strateegiaid nad peaksid kasutama, et need oleksid efektiivsed (Kurki, Järvenoja, Järvelä, & Mykkänen, 2016). 2010. aastast alates rakendatakse osades Eesti lasteaedades spetsiaalselt väljatöötatud programmi “Kiusamisest vabaks”. Seda metoodikat kasutavad – 456 lasteaeda ja 123 kooli kõikjal Eestis. Antud programmi raames viiakse laste hulgas igapäevaselt läbi süsteemseid tegevusi lastevaheliste heade suhete loomiseks ja hoidmiseks (Lastekaitse Liit, 2017). Antud programmi põhiväärtusteks on sallivus, austus, hoolivus ja julgus, aga antud programm ei toeta mitmeid teisi olulisi sotsiaalseid oskusi (nt. abi küsimine, reeglite järgimine, negatiivsete tunnetega toimetulek, oskus kontrollida oma käitumist). Kui võtta aluseks Caldarella ja Merrelli (1997) koostatud laste ja noorukite positiivsete käitumisviiside taksonoomia, toetab antud programm ainult ühte viiest olulisest dimensioonist – suhtumine eakaaslastega. Selleks aga, et soodustada laste toimetulekut erinevates olukordades, kujundada ühiskonnas aktsepteeritud sotsiaalseid

väärtusi ja ennetada riskikäitumist, on oluline läbi igapäevase õppe- ja kasvatustöö pöörata enam tähelepanu kõigi sotsiaalsete oskuste kujundamisele (Varava, 2017).

Antud teema olulisust ja aktuaalsust arvestades, peabki töö autor oluliseks uurida lasteaiaõpetaja tegevust laste sotsiaalsete oskuste toetamisel igapäevaste tegevuste käigus. Erinevate uuringute põhjal saab öelda, et on küll mitmeid uuringuid, mille raames on uuritud just õpetajate arvamust laste sotsiaalsete oskuste ja nende arendamisviiside kohta, aga seda, kuivõrd teadlikult ja läbimõeldult õpetajad tegelikult laste sotsiaalseid oskusi igapäevaselt arendavad, milliseid ja kui efektiivseid meetodeid nad kasutavad, ei õnnestunud autoril kuigi palju leida. Antud uurimustöö raames, vaadeldi lasteaiaõpetaja tegevust lastega. Vaadeldi, milliseid laste sotsiaalseid oskusi õpetajad toetavad hommikuringi ja vabamängu ajal ning milliseid meetodeid nad selleks kasutavad. Samuti- uuriti õpetajatelt, milliseid sotsiaalseid oskusi peavad nad ise oluliseks toetada ja milliste tegevustega nad neid sotsiaalseid oskusi arendavad.

Uurimuse eesmärk, uurimusküsimused

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on teada saada, milliseid laste sotsiaalseid oskusi õpetajad hommikuringi ja vabamängu ajal toetavad ja kuidas ning kas ja kuidas nende enda kirjeldused oma tegevuse kohta, erinevad vaatluse põhjal saadud tulemustest.

Bakalaureusetöö eesmärgini jõudmiseks sõnastati järgmised uurimusküsimused:

- 1) Milliseid sotsiaalseid oskusi õpetajad toetavad hommikuringi ja vabamängu ajal?
- 2) Kuidas õpetajad toetavad laste sotsiaalsete oskuste arengut?
- 3) Milliseid sotsiaalseid oskusi ja kuidas õpetajad toetavad enda sõnul?
- 4) Kas ja millised erinevused tulevad esile õpetajate vaatlemisel, võrreldes õpetajate enda kirjeldatud oskuste ja tegevustega?

Metoodika

Antud uuring on osa suuremast laste sotsiaalsete oskuste uurimise projektist. Antud töö raames uuriti kolme erineva lasteaia õpetajaid ja nende tegevust lastega. Antud töös kasutatud andmeid koguti kahe meetodiga: vaatluse ja küsimustikuga, kuna need kaks meetodit sobisid uurimustöö eesmärgini jõudmiseks.

Valim

Valimisse kuuluvad õpetajad kolmest lasteaiast. Lasteaiad valiti uurimusse mugavusvalimi alusel. Mugavusvalimisse kaasatakse liikmeid mugavalt (nt. töökaaslased) ja uurijate kergesti

kättesaadavate huvialuste hulgast ning lähtutakse koostöövalmiduse põhimõttest (Õunapuu, 2014). Käesoleva uurimuse valmisse kuulus kokku 30 lasteaiaõpetajat: vaatlusega nõustusi 16 õpetajat ja nendest 14 täitsid ka küsimustikud, 2 vaadeldud õpetajatest ei täitnud küsimustikke. Lisaks jagati küsimustikud veel 14 lasteaiaõpetajale teistest lasteaedadest, mis ka kõik täidetult tagastati.

Uuringus osalenud lasteaiaõpetajad olid kõik naissoost, õpetajate keskmine vanus oli 41,36 aastat ($SD = 11,42$, $min = 22$, $max = 62$), keskmine tööstaaž oli 13,39 aastat ($SD = 12,73$, $min = 0,5$, $max = 38$) ja vastanud õpetajatest, oli 52%– kesk-eriharidus ja 48%– kõrgharidus.

Protseduur ja– mõõtevahend

Uurimuse läbi viimiseks, küsiti kõigepealt kirjalikku luba lasteaedade direktoritelt. Seejärel pöörduiti rühmaõpetajate poole ja kõigile õpetajatele jagati informatsiooni uuringu tegevuste kohta. Seejärel paluti õpetajatel nõusolekulehed allkirjastada. Samuti jagati uuringu info lapsevanematele ja neilgi paluti anda kirjalik nõusolek, et nende laps võib osaleda antud uuringus. Uuringus osalemine oli kõikidele osapooltele vabatahtlik, tagatud on uuringus osalevate õpetajate ja laste andmete konfidentsiaalsus ning vaatlejad püüdsid uuringuga seotud rühmade tööd segada minimaalselt (Teaduseetika, s.a).

Uuringus osalenud lasteaiaõpetajaid ja nende tegevust lastega vaadeldi kahes tegevuses: hommikuringis ja vabamängus. Vaatlus annab meile vahetut teavet uuritava(te) kohta ja vaatluse abil saame teada, kas inimesed käituvad nii, nagu ütlevad (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2010). Ühe vaatluse käigus, vaadeldi ühte õpetajat ja tema tegevust kolme lapsega, kes valiti vaatlusesse juhuslikult nende hulgast, kelle puhul oli olemas lapsevanema nõusolek. Iga last ja õpetaja tegevust kindlas situatsioonis konkreetse lapse puhul, vaadeldi 10 minutit, seega kestis ühe õpetaja ja kolme lapse vaatlus 30 minutit nii hommikuringis kui ka vabamängu ajal, seega kokku vaadeldi ühe õpetaja tegevust 60 minutit. Uuringus osalenud kolmes lasteaias vaadeldi 16 nõusoleku andnud õpetaja tegevust kokku 16 tundi. Nähtu põhjal täideti iga vaatluse kohta vaatlusskeem (Lisa 1), milles märgiti, milliseid laste sotsiaalseid oskuseid õpetaja toetas ja milline oli õpetaja tegevus. Iga vaatluse käigus vaadeldi eraldi ka õpetajat ja täideti teine vaatlusskeem (Lisa 2), milles kajastus õpetaja tegevus rühmas ja see, kas antud tegevus esines, ei esinenud või esines osaliselt: nt. millised on õpetaja ootused laste käitumisele; kuidas õpetaja reageeris laste kohasele/mittekohasele käitumisele; kuidas toimus laste juhendamine. Selleks nõusoleku andnud õpetajate ja laste puhul kasutati tegevuste– filmimist. Filmimist kasutati ainult nendes rühmades, kus olid andnud nõusoleku nii õpetajad

kui kõik lapsevanemad.

Kui vaatlused olid kõigi õpetajatega läbi viidud, jagati õpetajatele küsimustikud (Lisa 3). Küsimustike abil koguti- õpetajate taustaandmeid (vanus, haridus ja eriala, tööstaaž lasteaiaõpetajana) ja paluti järjestada laste sotsiaalseid oskusi nii olulisuse kui ka sobimatuse alusel. Küsimustikud sisaldasid ka nelja avatud vastustega küsimust, millega koguti andmeid õpetajate enda kirjelduste kohta oma tegevusele:

1. Palun nimetage sotsiaalseid ja enesekohaseid oskusi, mida peate oluliseks oma rühma lastele igapäevaselt õpetada.
2. Palun kirjeldage vähemalt kahte hiljuti aset leidnud olukorda, kus Te igapäevatöö käigus laste sotsiaalsete või enesekohaste oskustega tegelesite. Oleme tänulikud, kui kirjeldate võimalikult üksikasjalikult oma tegevust.
3. Palun nimetage emotsionaalseid ja käitumisraskusi, mis häirivad igapäevaselt Teie rühma tööd.
4. Palun kirjeldage vähemalt kahte hiljuti aset leidnud olukorda, kus Te igapäevatöö käigus emotsionaalsete või käitumisraskustega tegelesite. Oleme tänulikud, kui kirjeldate võimalikult üksikasjalikult oma tegevust.

Uurimuse reliaablust suurendati sellega, et antud uurimuse jaoks kogusid andmeid kolm vaatlejat ja seda kolmes erinevas lasteaias. Samuti tehti kogu protsessi vältel koostööd juhendajate ja kaasuurijatega. Uurimuse valiidsuse suurendamiseks, kasutati spetsiaalselt sotsiaalsete oskuste vaatluseks koostatud vaatlusskeeme ja küsimustikku. Valiidsuse suurendamiseks viidi läbi eelvaatlused, kus osalesid kõik kolm vaatlejat ja juhendajat. Vaatlusskeemide koostamisel lähtututi varasematest uuringutest. Esimese asjana töötati vaatlusskeemid punkt punkti haaval läbi, et kõik andmekogujad mõistaksid etteantud punkte üheselt. Seejärel vaadati koos ühte videod, milles rühmaõpetaja viib läbi hommikuringi ja kõik täitis vastavad vaatlusskeemid. Seejärel vaadati koos üle tulemused, analüüsiti ja täiendati veelkord vaatlusskeeme. Kõik vaatlejad said iseseisvalt läbi töötamiseks veel kaks videod ja saatsid vaatluste tulemused juhendajale, kes andis tagasidet. Samuti kontrolliti tulemusi mitmekordselt.

Kategoriseerimine

Andmete kategoriseerimise aluseks, võttis töö autor Caldarella ja Merrelli (1997) koostatud laste ja noorukite positiivsete käitumisviiside taksonoomia. Kategoriseerimist alustas autor vaatlustulemustest- milliseid sotsiaalseid oskusi õpetajad toetasid ja kokku moodustas 8

sotsiaalsete oskuste kategooriat: oskus küsida abi; oskus tulla toime konfliktidega; oskus käituda kohaselt; oskus teistega arvestada; eneseregulatsioon; reegli- ja normikohane käitumine; jagamisoskus; kohanemine. Seejärel kategoriseeris autor õpetajate enda poolt kirjeldatud sotsiaalsed oskused, mida õpetajad peavad oluliseks toetada ja kategooriate hulka lisandus veel 4 oskust, mida õpetajad igapäevaselt toetavad: eneseteenindusoskus; oskus olla hea sõber; mänguasjade ja vahendite korrashoid; positiivne enesehinnang. Kuna sotsiaalsete oskuste erinevates dimensioonides esineb kattuvusi, mis tuleneb sellest, et mitmed oskused on üksteisega tihedalt seotud (Tropp & Saat, 2008), siis toob autor siinkohal välja iga oskuse kohta mõned näited vaatlejate ja õpetajate kirjeldustest:

- oskus küsida abi: vaatleja kirjeldas tekkinud olukorda „*Laps ei küsinud abi, vaid hakkas nutma.*“
- oskus tulla toime konfliktidega: õpetaja kirjeldas „*Kui laps sai teise lapse küünarnukiga kogemata löögi (st polnud meelega löödud). Haiget saanud laps tuli õp. rääkima, mis juhtus. Õp. Küsis, mida löögi saanud laps tundis ja palus minna seda (oma tunnet) lööjale rääkima.*“
- oskus käituda kohaselt: vaatleja kirjeldas õpetaja tegevust „*Õpetaja läheb poiste juurde, ütleb, et riidetest ei tiriti teisi.*“
- oskus teistega arvestada: vaatleja kirjeldas õpetajate öeldut „*Sina oled juba saanud vastata, nüüd on teiste kord.*“; „*Palun kuula kui sõber räägib.*“
- eneseregulatsioon: õpetaja kirjeldas „*Kui lapsel ei tule midagi välja, siis ta kortsutab, sodib või lööb laiali kõik asjad.*“
- reegli- ja normikohane käitumine: õpetaja kirjeldas „*Näiteks tegelen igapäevaselt sellega, et lapsed järgiksid kokku lepitud reegleid.*“; vaatleja kirjeldas õpetaja tegevust „*Õpetaja tuletab meelde reegleid, osutab seinal olevatele reeglitele.*“
- jagamisoskus: vaatleja kirjeldas õpetaja öeldut „*Ole hea sõber ja anna Marile ka üks loom.*“ Õpetaja kirjeldas „*Meie rühma lastel on lubatud iga päev kodust lelusid kaasa võtta, kuid kehtib reegel- ma ei ole kade, luban ka kaaslasel mängida.*“
- kohanemine: õpetaja kirjeldas „*Ühele tüdrukule on raske igal hommikul tulla rühmaruumi, kus on palju lapsi ees. Siis olen kutsunud mõne teise tüdruku ja palunud sõbraga koos rühma tulla ja tervitada.*“
- eneseteenindamisoskus: õpetaja kirjeldas „*Samuti tegelen igapäevaselt sellega, et lapsed saaks hakkama eneseteenindamise oskustega. Seda õpetavad lastele ka rutiinsed igapäevategevused- kätepesemine, wc käimine, söömine jms.*“

- oskus olla hea sõber: õpetaja kirjeldas „*Oskus olla hea sõber. Kasutasime- oskuste õpet. Rääkisime, milline laps on hea sõber ja kuidas see aitab sõbralikult koos tegutseda.*“
- mänguasjade ja vahendite korrashoid: õpetaja kirjeldas „*Igapäevaselt tegeleme mitmete oskustega. Eelmine a. oli koristamisoskus- enda järel tuleb mänguasjad oma kohale tagasi panna. Samuti kunstitegevuse vahendid.*“
- positiivne enesehinnang: õpetaja kirjeldas „*Igal lapsel peaks olema positiivne enesehinnang.*“; „*Rõhutan nende tugevaid külgi, et toetada nende enesehinnangut.*“

Õpetajate enda poolt kirjeldatud rühmatööd häirivate käitumiskeskuste kategoriseerimise tulemusena, moodustati 5 kategooriat. Selgitamaks, millised vastused antud kategooriatesse kuulusid, toob autor välja mõned näited:

- agressiivne käitumine: õpetaja kirjeldas „*Agressiivne laps. Kuna laps on agressiivne teiste laste suhtes, siis on oluline teda koguaeg jälgida.*“
- reeglite ja normide eiramine: õpetaja kirjeldas „*Lähme lastega varsti muusikatundi. Enne seda on vaja mänguasjad ära panna ja tuba korda teha. Kõik hakkavad asju ära panema, aga üks poiss ootab juba ukse juures. Teda tuleb mitu korda sealt ära tuua enne, kui ta tuba koristama hakkab.*“
- impulsiivne käitumine: õpetaja kirjeldas „*Impulsiivsus ja selle tagajärjel ettearvamatut käitumist (ärarajooksmine, esemete pildumine, löömine).*“
- eneseregulatsiooni raskused: õpetaja kirjeldas „*Emotsionaalne laps. Kuna laps hakkab tihti põhjusega nutma, siis tuleb talle läheneda individuaalselt. Kuulan alati tema mure ära ning siis räägime sellest. Näiteks hakkab ta nutma, sest ei saa kinnast kätte või sellepärast, et nina on tatine. Sellisel juhul me arutame seda ja ma räägin talle, et sellepärast ei ole vaja nutta.*“
- erivajadus: õpetaja kirjeldas „*Aktiivsus- ja tähelepanuhäirega lapsed.*“

Viimasena kategoriseeris autor, vaatluste ja õpetajate enda kirjelduste põhjal, õpetajate tegevused ja moodustas kokku 11 kategooriat. Selgitamaks tegevuste kategoriseerimise aluseks võetud õpetajate tegevusi, toob autor siinkohal taas välja mõned näited:

- konkreetse oskuse õpetamine/näitlikustamine lastele: vaatleja kirjeldab õpetaja tegevust „*Õpetaja räägib lastega teemal, kui ema/isa tuleb lasteaeda järgi, tuleb käituda nii nagu terve päev. Õpetaja selgitab, millist käitumist ta lastelt ootab, kui*

vanemad järgi tulevad.“; Õpetaja kirjeldas „5-aastane poiss ei oska ise ennast riidesse panna. Tegeleme ise igapäevaselt poisi abistamise/õpetamisega. Kasutame ka pilte riietumisest, mis on koridoris seinal ja laps saab sealt jälgida järjekorda.“; „Teise lapse solvamine sõnadega. Mäng: mina olen kuningas, mängimine. Rääkisime hommikuringis, millised on head sõnad.“

- laste informeerimine ootustest käitumisele/järgnevale: vaatleja kirjeldab õpetaja tegevust „Õpetaja kordab reegleid, mida ootab neilt hommikuringis. Õpetaja kordab reegleid pidevalt: ole tasa, oota palun, tõsta kätt.“; „Õpetaja tuletab meelde reegleid, kutsub korrale, ütleb, mida tuleb teha.“
- laste vaheliste konfliktide lahendamise toetamine/õpetamine: vaatleja kirjeldab õpetaja tegevust „Mitmel korral ütleb, et nii ei tehta ning seletab, kuidas tuleb teha.“; Õpetaja kirjeldab „Õp. jälgis toimuvat. Laps läks lööja juurde, ütles, et ta sai haiget, lööja oli üllatunud, vabandas ning selgitas, et tema ei pannud juhtunut tähelegi. Peale leppimist läks õpetaja haiget saanud lapse juurde ja küsis, et mis juhtus ning miks juhtus? Laps sai "probleemi" lahendamise eest kiita.“
- laste tunnete peegeldamine: õpetaja kirjeldas „Enne uut mängu korraldan vestlusringi, kus igaüks saab avaldada omi mõtteid ja kirjeldada oma tundeid. Jälgin, et iga laps ütleks midagi ja teised samal ajal kuulaksid. Siis peegeldan kuulnud juttu ja täpsustan, kas kõik said aru vestleja mõttest ühtemoodi.“; „Tunnete peegeldamine. Kui on juhtunud olukord, mis ei ole sobiv, siis õpetajana väljendan mina-vormis, seda mida tunnen.“
- individuaalne vestlus lapsega: vaateja kirjeldab õpetaja tegevust „Individuaalselt räägib, sõnaline, läheb vaikselt lapse juurde.“
- koostöö lapsevanematega: õpetaja kirjeldas „Õpetajana nägin selles probleemi ning vestlesin lapsevanematega, et nad räägiksid kodus teistest lastest, leiaksid lapsele võimalusi, et saaks teiste lastega mängida. Peale mõnda aega hakkas rühmas muutus tekkima.“; „Rääkisin sellest ka emaga, püüdsime aru saada, miks see juhtus, kas peres on materiaalseid raskusi - ei. Kodus lubati asja arutada - rääkida. Näib, et asi on lahendatud.“
- teemakohane arutelu/vestlus rühmas lastega: õpetaja kirjeldab „Lapsed jooksid õues oma mänguplatsile. Üks poiss kukkus maha ja teised kaks poissi hakkasid kõva häälega naerma. Sekkusin - See ei ole naljakas! Sõpra tuleb aidata ja võibolla sai sinu sõber ka haiget? Palusin naerjatel sõber püsti aidata ja posid mängisid kõik rõõmsalt edasi. Järgmises hommikuringis arutasime, millal ei ole ilus teiste üle

naerda ja kuidas saab sõpra aidata. “

- keskkonna kohandamine vastavalt olukorrale/lapse vajadustele: vaatleja kirjeldab õpetaja tegevust *„Õpetaja palub võtta lauamängu, kui läheb müramiseks, suunab lapsi eraldi mängima. “*; *„Lisaks võtab kordarikkuva lapse enda kõrvale, aga ühele lapsele ei reageeri, laseb tal olla omaette, ei sunni teda ringis olema. “*; Õpetaja kirjeldas *„Rühmas kõva häälega kaasa võetud mängude mängimine. Eraldasid väiksema rühma teise ruumi mängima. “*
- õpetaja poolne sotsiaalse olukorra lahendamine/leevendamine: vaatleja kirjeldab õpetaja tegevust *„Õpetaja kutsub korrale, paneb lapse teise kohta istuma, et ei segaks kaaslast. “*; *„Sõber hakkas nutma. Õpetaja sekkub kohe ja ütleb- tehke koos. “*
- mängu/tegevuse kaudu koos lastega oskuste kordamine: õpetaja kirjeldab *„Ühel perioodil soovisid kaks last alati kõikjal esimesed olla. Siis nad põrkusid, lükkasid, süüdistasid jne üksteist. Kleepisime ukse juurde numbrirea. Edaspidi tekkis rivi sedasi - laps võttis pimesi kotist numbri ja seisis vastava numbri peale. Sedasi tegime mõne nädala ning kahe lapse vaheline probleem kadus ka peale seda, kui mängulise järjestamise lõpetasime. “*
- laste motiveerimine tunnustamise kaudu: vaatleja kirjeldab õpetaja tegevust *„Õpetaja tunnustab last- tubli, sina lähed alati emaga ilusti koju. “*; *„Õpetaja tunnustab last nimeliselt. “* Õpetaja kirjeldas *„ Kiitsin last, et ta riietus iseseisvalt. Selgitasin, et endaga hakkamasaamine riietumisel on väga vajalik oskus ka koolilapseks saamisel, sest laps ootab väga kooliminekut. “*

Andmeanalüüs

Andmete kategoriseerimiseks kasutati programmi OpenOffice Calc ja andmete analüüsimiseks– kasutati statistilise andmetööstuse paketti SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

Esimese uurimusküsimuse tarbeks, *milliseid sotsiaalseid oskusi õpetajad toetavad hommikuringi ja vabamängu ajal*, liideti vaatlusskeemil (Lisa 1) märgitud sarnased tulemused- mitu korda õpetaja mingit oskust toetas, kokku. Tulemusi analüüsiti sagedustabeli ja protsentjaotuse alusel.

Teise uurimusküsimuse raames, *kuidas õpetajad toetavad laste sotsiaalsete oskuste arengut*, liideti vaatlusskeemil (Lisa 1) märgitud sarnased tulemused- kuidas õpetaja laste oskusi toetas, kokku. Tulemusi analüüsiti sagedustabeli ja protsentjaotuse alusel. Teise uurimusküsimuse tarbeks, täideti ka teine vaatlusskeem (Lisa 2), *milles kajastus õpetaja*

tegevuse rühmas ning tulemusi analüüsi protsentjaotuse alusel.

Kolmanda uurimusküsimuse, *milliseid sotsiaalseid oskusi ja kuidas, õpetajad toetavad enda sõnul*, täitsid õpetajad küsimustiku (Lisa 3) ja vastasid küsimustele: *palun nimetage sotsiaalseid ja enesekohaseid oskusi, mida peate oluliseks oma rühma lastele igapäevaselt õpetada ja palun nimetage emotsionaalseid ja käitumisraskusi, mis häirivad igapäevaselt Teie rühma tööd*. Ka siin liideti sarnased tulemused- milliseid oskusi peavad õpetad oluliseks õpetajada, kokku ja sarnased tulemused- millised käitumisraskused häirivad rühma tööd, kokku. Tulemusi analüüsi protsentjaotuse alusel.

Kolmanda– uurimusküsimuse tarbeks, paluti õpetajatel küsimustikus (Lisa 3) järjestada etteantud laste tegevusi/oskusi, nii nende olulisuse (1- kõige olulisem, kuni 12- vähem olulisem), kui ka sobimatuse (1- kõige sobimatum, kuni 7- vähem sobimatum) alusel. Saadud vastuste põhjal arvutati keskmised skoorid, kus esimesel juhul (olulisuse alusel) näitab väikseim skoor oskuse/tegevus olulisust ning teisel juhul (sobimatuse alusel) näitab väikseim skoor kõige sobimatumat oskust/tegevust. Kolmanda uurimusküsimuse tarbeks, paluti õpetajatel küsimustikus (Lisa 3) vastata ka järgnevatele küsimustele: *palun kirjeldage vähemalt kahte hiljuti aset leidnud olukorda, kus Te igapäevatöö käigus laste sotsiaalsete või enesekohaste oskustega tegelesite ja palun kirjeldage vähemalt kahte hiljuti aset leidnud olukorda, kus Te igapäevatöö käigus emotsionaalsete või käitumisraskustega tegelesite*. Küsimustikus kirjeldatud sarnased vastused- milliseid oskusi toetati ja mida õpetajad tegid, liideti kokku ja tulemusi analüüsi protsentjaotuse alusel.

Tulemused

Esimese uurimusküsimuse raames, *milliseid sotsiaalseid oskusi õpetajad toetavad hommikuringi ja vabamängu ajal*, vaadeldi õpetajate tegevust lastega ja märgiti vaatlusskeemil (Lisa 1), milliseid oskusi ja mitu korda õpetaja vaatluse jooksul toetas. Tulemustest ilmnas (vt Tabel 1), et kõige rohkem tegelesid õpetajad laste reegli- ja normikohase käitumise toetamisega, keskmiselt 3,25 korda ($SD = 1,81$, $min = 0$, $max = 6$) vaatluse jooksul. 94% õpetajatest, toetasid antud oskust vähemalt ühe korra vaatluse jooksul. Lastest teistega arvestamise oskust- toetasid õpetajad keskmiselt 1,94 korda ($SD = 1,29$, $min = 0$, $max = 5$). 94% õpetajatest toetas antud oskust vähemalt korra vaatluse jooksul. Harvemini toetasid õpetajad vaatluste käigus- laste oskust tulla toime konfliktidega, keskmiselt 0,19 korda ($SD = 0,54$, $min = 0$, $max = 2$) ja vaatluse käigus ei ilmnunud õpetajate toetus laste eneseteenindusoskuste osas, ega oskuse osas, kuidas olla hea sõber.

Tabel 1. Sotsiaalsed oskused, mida õpetajad toetasid vaatluste ajal

Sotsiaalsed oskused	Keskmine	Standardhälve	Miinumum	Maksimum	Õpetajate– %
Reegli- ja normikohane käitumine	3,25	1,81	0	6	94
Oskus teistega arvestada	1,94	1,29	0	5	94
Oskus käituda kohaselt	0,63	0,89	0	3	43
Eneseregulatsioon	0,56	0,96	0	3	31
Jagamisoskus	0,44	0,89	0	3	25
Oskus küsida abi	0,38	0,62	0	2	31
Kohanemine	0,37	0,72	0	2	25
Oskus tulla toime konfliktidega	0,19	0,54	0	2	13
Eneseteenindusoskus	0,00	0,00	0	0	0
Oskus olla hea sõber	0,00	0,00	0	0	0

Teise uurimusküsimuse raames, *kuidas õpetajad toetavad laste sotsiaalsete oskuste arengut*, vaadeldi õpetajate tegevust lastega ja märgiti vaatlusskeemil (Lisa 1), mida õpetaja tegi oskuste toetamiseks ja mitu korda. Tulemustest selgus (vt Tabel 2), et õpetajad sekkusid sotsiaalsetesse olukordadesse keskmiselt 3,44 korda ($SD = 2,1$, $min = 0$, $max = 8$) vaatluse jooksul. 87 % õpetajatest tegelesid laste toetamisega vähemalt ühe korra vaatluse jooksul. Keskmiselt 2,25 korda ($SD = 1,61$, $min = 0$, $max = 6$) vaatluse jooksul, tegelesid õpetajad laste käitumisega seotud ootustega. 87 % kõigist vaadeldud õpetajatest tegelesid vähemalt korra antud oskuse toetamisega. Keskmiselt 1,62 korda ($SD = 1,31$, $min = 0$, $max = 4$) kasutasid õpetajad individuaalset vestlemist lapsega. Tulemustest ilmnes, et vaatluste käigus, ei kasutanud õpetajad: konkreetsete oskuste õpetamist/näitlikustamist, laste motiveerimist tunnustamise kaudu, lapsevanemaga koostööd.

Tabel 2. Õpetajate tegevus laste sotsiaalsete oskuste toetamisel, vaatluste ajal

Õpetajate tegevus	Keskmine	Standardhälve	Miinumum	Maksimum	Õpetajate– %
Õpetaja poolne sotsiaalse olukorra lahendamine/leevendamine	3,44	2,1	0	8	87
Laste informeerimine ootustest käitumisele/järgnevale	2,25	1,61	0	6	87
Individuaalne vestlus	1,62	1,31	0	4	75

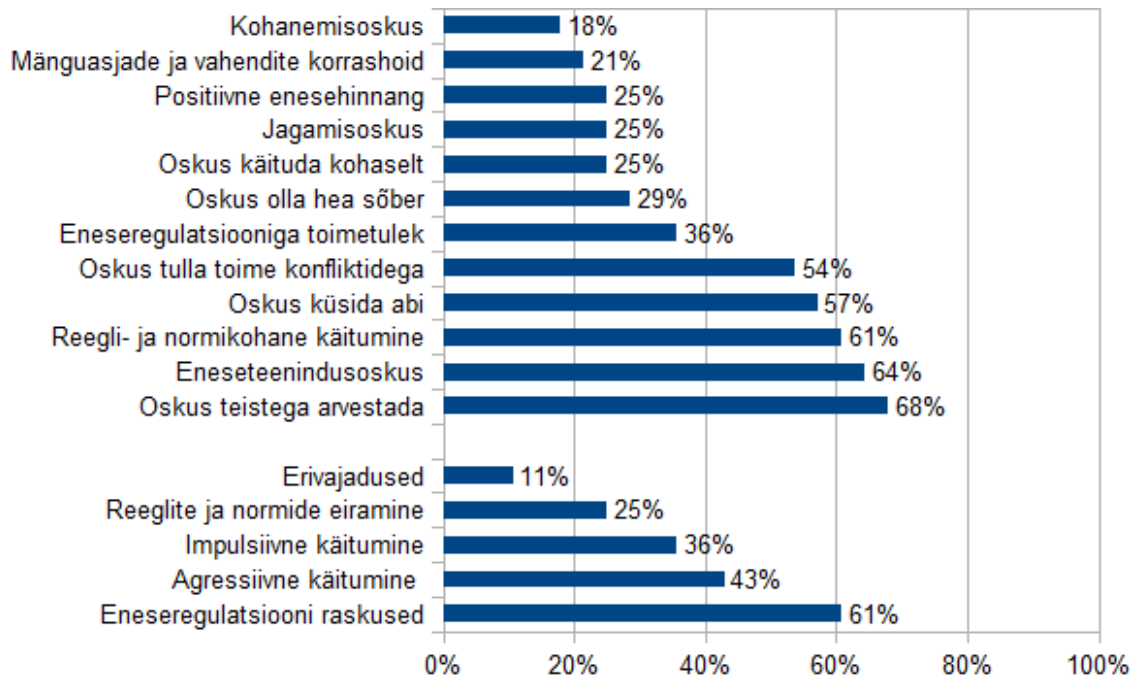
lapsega					
Teemakohane arutelu/vestlus rühma lastega	0,75	0,86	0	2	50
Mängu/tegevuse kaudu koos lastega oskuse kordamine	0,63	1,03	0	3	37
Laste vaheliste konfliktide lahendamise toetamine/õpetamine	0,5	1,21	0	4	19
Keskkonna kohandamine vastavalt olukorrale/lapse vajadustele	0,13	0,34	0	1	12
Laste tunnete peegeldamine	0,06	0,25	0	1	6
Konkreetses oskuse õpetamine/näitlikustamine lastele	0,00	0,00	0	0	0
Koostöö lapsevanematega	0,00	0,00	0	0	0
Laste motiveerimine tunnustamise kaudu	0,00	0,00	0	0	0

Teise uurimusküsimuse raames täideti ka teine vaatlusskeem (Lisa 2), milles vaadeldi õpetaja tegevust rühmas ja saadud tulemuste põhjal koostati joonis (vt Joonis 1), õpetajate tegevuste kohta, mis esinesid vähemalt osaliselt või siis täielikult. Tulemustest oli näha (vt Joonis 1), et igal lapsel rühmas oli võrdne võimalus saada kõigi vaadeldud õpetajatega positiivse suhtluse kogemus (100%), seda siis vähemalt osaliselt või siis täielikult vaatluse ajal. Tulemustest ilmnis, et kõigis vaadeldud rühmades, olid ootused laste käitumisele järeldatavad rühma vaatlemisest (100%) ning kõik õpetajad andsid vastamise võimaluse enamikele laste nii grupis kui individuaalselt (100%). 75% õpetajatest olid väärkäitumise korrigeerimisel järjekindlad ja 81% õpetajatest olid rikkumistele reageerides rahulikud. Tulemustest selgus, et üle poolte õpetajatest (63%) kasutasid tõhusaid vigade parandamise meetodeid, aga ainult alla poolte neist kasutasid erinevaid viise reeglite rikkumisele reageerides (44%). Vähem tuli ette seda, et õpetajad tunnustasid oodatud käitumist sagedamini kui reageerisid käitumisprobleemidele ja seda, et õpetajad kasutasid soovitud käitumise toetamiseks käitumisspetsiifilist ja kirjeldavat tunnustamist.



Joonis 1. Õpetajate tegevus rühmas- vaatluste ajal

Kolmanda uurimusküsimuse raames, *milliseid sotsiaalseid oskusi ja kuidas õpetajad toetavad enda sõnul*, täitsid õpetajad küsimustiku (Lisa 3) ja vastasid küsimustele: *palun nimetage sotsiaalseid ja enesekohaseid oskusi, mida peate oluliseks oma rühma lastele igapäevaselt õpetada ja palun nimetage emotsionaalseid ja käitumisraskusi, mis häirivad Teie rühma tööd*. Tulemustest ilmnas (vt Joonis 2), et õpetajad – pidasid kõige olulisemaks toetada kolme laste oskust: oskust teistega arvestada (68% õpetajatest), eneseteenindusoskust (64% õpetajatest) ja reegli- ja normikohast käitumist (61% õpetajatest). Üle poolte õpetajatest pidasid oluliseks toetada ka oskust küsida abi (57%) ja oskust tulla toime konfliktidega (54%). Kõige vähem, ainult 18% õpetajatest, pidasid oluliseks toetada laste kohanemist rühmas. Kõige häirivamaks lapse käitumisraskuseks, pidasid õpetajad just eneseregulatsiooni raskusi (61%) ning agressiivset käitumist (43%). Veel toodi välja impulsiivset käitumist (36%), reeglite ja normide eiramist (25%) ja erivajadusi (11%), kui rühma tööd häirivaid käitumisraskusi.



Joonis 2. Õpetajate poolt nimetatud sotsiaalsed oskused, mida on vaja toetada igapäevaselt ja emotsionaal- ja käitumiskeskused, mis häirivad rühma tööd

Kolmanda– uurimusküsimuse raames- paluti õpetajatel küsimustikes (Lisa 3) järjestada etteantud laste tegevusi/oskusi nii- nende olulisuse (1- kõige olulisem kuni 12- vähem olulisem)- kui ka sobimatuse (1- kõige sobimatum kuni 7- vähem sobimatum) alusel. Tulemustest (vt Tabel 3) selgus, et kõige madalama keskmise tulemuse 3,57 ($SD = 2,55$, $min = 1$, $max = 8$)- sai lapse oskus alata mähe, seega pidasid õpetajad seda kõige olulisemaks. Keskmise tulemusega 3,68 ($SD = 2,16$, $min = 1$, $max = 9$)- pidasid õpetajad oluliseks ka seda, et laps järgib mängureegleid. Oluliseks peeti õpetajate seas veel seda, et laps ootaks oma järjekorda ja oskaks teistega leppida. Vähem olulisteks pidasid õpetajad seda, et laps naerab, kui keegi nalja teeb ning samuti seda, et laps ise nalja teeb ning tulemustest on näha, et neid kahte oskust ei pidanud ükski õpetaja kõige olulisemaks. Kahe oskuse puhul: küsib täiskasvanu abi ja rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud, on tulemustest näha, et oli õpetajaid, kes pidasid neid kahte kõige olulisemaks ($min = 1$) ja samas oli ka neid õpetajaid, kes pidasid neid kahte oskust kõige vähem olulisteks ($max = 12$). Kõige sobimatumaks pidasid õpetajad seda, kui laps käitub agressiivselt teiste suhtes, mille tulemuseks oli madalaim keskmine 1,11 ($SD = 0,42$, $min = 1$, $max = 3$). Sobimatuks peeti ka seda, kui laps kaotab enesevalitsuse ning võtab teiste asju luba küsimata. Ka antud järjestuse puhul- läksid õpetajate arvamused kohati lahku: oli õpetajaid, kes pidasid täiesti sobimatuks seda, et laps väljendab oma tundeid sobimatus olukorras ($min = 1$), aga oli õpetajaid, kes ei pidanud antud tegevust nii sobimatuks ($max = 7$).

Tabel 3. Õpetajate poolt järjestatud oskused/tegevused, olulisuse ja sobimatuse alusel

	Keskmine	Standardhälve	Miinum	Maksimum
Algatab ise mängu, kuhu kutsub ka teisi	3,57	2,55	1	8
Järgib mängureegleid	3,68	2,16	1	9
Ootab oma järjekorda	4,11	2,11	1	9
Oskab teistega ära leppida	4,96	2,52	1	9
Nõustub tegema järelandmisi	5,68	2,55	1	11
Püüab kurba inimest aidata ja lohutada	5,79	3,24	1	11
Küsib täiskasvanult abi	5,86	3,36	1	12
Lülitub kiiresti teiste mängu	6,86	2,77	3	11
On nõus oma asju teistele lühikeseks ajaks jagama	7,15	2,41	1	10
Rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud	7,71	3,11	1	12
Naerab, kui teised nalja teevad	10,29	2,05	5	12
Teeb nalja, et teisi lõbustada	11,11	1,52	5	12
Käitub teiste suhtes agressiivselt	1,11	0,42	1	3
Kaotab kergest enesevalitsuse	2,63	1,01	2	5
Võtab luba küsimata teiste laste asju	3,7	1,49	1	7
Püüab oma tahet maksma panna	4,56	1,48	2	7
Väljendab oma tundeid sobimatus olukorras	4,85	1,77	1	7
Hoiab rühmakaaslastest eemale	5,56	1,4	2	7
Talle ei meeldi tegevused, mis nõuavad püsivust ja vaimset pingutust	5,59	1,22	3	7

Kolmanda uurimusküsimuse raames, paluti õpetajatel küsimustikes (Lisa 3) vastata järgnevatele küsimustele: *palun kirjeldage vähemalt kahte hiljuti aset leidnud olukorda, kus Te igapäevatöö käigus laste sotsiaalsete või enesekohaste oskustega tegelesite ja palun*

kirjeldage vähemalt kahte hiljuti aset leidnud olukorda, kus Te igapäevatöö käigus emotsionaalsete või käitumisraskustega tegelesite. Tulemustest selgus (vt Joonis 3), et 79% õpetajatest kasutasid – individuaalset vestlust lapsega, kui oli vajadus toetada lapse sotsiaalseid või enesekohaseid oskusi või tegeleda laste emotsionaal- ja käitumisraskustega. Üle 60% õpetajatest kasutas selleks ka teemakohast arutelu rühmas (61%) ja konkreetse oskuse õpetamist/näitlikustamist (68%). Veel tõid õpetajad oma kirjeldustes välja tegevusi nagu mängu/tegevuse kaudu oskuse kordamine (43%) ja õpetaja poolne sotsiaalse olukorra lahendamine/leevendamine (43%). 39% õpetajatest kirjeldasid, et nad kasutasid laste motiveerimist tunnustamise kaudu ning kasutasid vajadusel keskkonna kohandamist. Vähem kirjeldasid õpetajad lapsevanemate kaasamist (21%) ja laste informeerimist ootustest nende käitumisele/järgnevale (11%).



Joonis 3. Õpetajate kirjeldused oma tegevustele- laste sotsiaalsete oskuste toetamisel

Neljanda uurimusküsimuse tarbeks, kas ja millised erinevused tulevad esile õpetajate vaatllemisel, võrreldes õpetajate enda kirjeldatud oskuste ja tegevustega, võrreldi vaatlustel saadud tulemusi ja õpetajate enda kirjelduste põhjal saadud tulemusi. Tulemustest ilmnes (vt Tabel 4) mõningaid erinevusi ja ka sarnasusi. Nii vaatlustel nähtu- kui ka õpetajate enda kirjeldused kattusid selles osas, et õpetajad toetasid enim laste oskust teistega arvestada ja reegli- ja normikohast käitumist. Vaatluste tulemused ja õpetajate kirjeldused kattusid jagamisoskuse ja eneseregulatsioon toetamise osas. Suurimad erinevused tulid esile eneseteenindusoskuse toetamise puhul. Kui õpetajate kirjelduste põhjal oli antud oskusega tegelemise osakaal suur (64%), siis vaatlustel, antud oskuse toetamist ei ilmnenud.

Erinevuseks oli ka see, et õpetajate kirjelduste põhjal tegelesid õpetajad intensiivselt oskusega tulla toime konfliktidega (54%), vaatluste tulemuste põhjal oli selle oskuse toetamine kordades väiksem (13%). Õpetajate kirjelduste põhjal tulid esile veel kaks olulist oskust, millega õpetajad igapäevaselt tegelesid: mänguasjade ja vahendite korrashoid ja positiivne enesehinnang, aga vaatluse käigus antud oskuste toetamist ei ilmnunud. Kahe oskuse puhul, oskus käituda kohaselt ja kohanemine- oli tulemustest näha, et neid toetasid õpetajad vaatluste käigus märkimisväärselt rohkem, kui nad neid ise välja tõid oma kirjeldustes.

Õpetajate tegevuste osas- esines mitmeid erinevusi vaatlustulemustes ja õpetajate enda kirjelduste põhjal koostatud tulemustes. Õpetajate kirjelduste põhjal- tegelesid õpetajad just konkreetsete oskuste õpetamise/näitlikustamisega lastele (68%), aga vaatluste tulemused seda ei kajasta. Vaatluste tulemuste põhjal- esines rohkem olukordi, kus õpetajad sekkusid koheselt mõnda sotsiaalsesse olukorda ja aitasid seda lahendada ning vähem esines konfliktide lahendamise toetamist/õpetamist. Märgatavad erinevused- olid ka järgmistes tegevustes: laste tunnete peegeldamine, keskkonna kohandamine vastavalt olukorrale ja laste motiveerimine tunnustamise kaudu ja seda selles osa, et vaatlustulemuste põhjal ei esinenud antud tegevust nii palju või üldse mitte- kui õpetajad kirjeldasid end tegelevat antud tegevustega. Tulemuste põhjal võib öelda, et nii vaatlustulemustest kui ka õpetajate enda kirjelduste põhjal saadud tulemustest oli näha, et õpetajad tegelesid palju lastega individuaalselt vestlemisega kui ka rühmas kõigi lastega vestlemisega.

Tabel 4. Vaatluste tulemuste ja õpetajate enda kirjelduste põhjal saadud tulemuste võrdlus

Sotsiaalsed oskused	Vaatluste tulemused, protsentjaotus	Õpetajate kirjeldused, protsentjaotus
Oskus teistega arvestada	94	68
Reegli- ja normikohane käitumine	94	61
Oskus käituda kohaselt	43	25
Oskus küsida abi	31	57
Eneseregulatsioon	31	36
Jagamisoskus	25	25
Kohanemine	25	18
Oskus tulla toime konfliktidega	13	54
Eneseteenindusoskus	0	64

Oskus olla hea sõber	0	29
Mänguasjade ja vahendite korrashoid	0	21
Positiivne enesehinnang	0	25
Õpetajate tegevused	Vaatluste tulemused, protsentjaotus	Õpetajate kirjeldused, protsentjaotus
Õpetaja poolne sotsiaalse olukorra lahendamine/leevendamine	87	43
Laste informeerimine ootustest käitumisele/järgnevale	87	11
Individuaalne vestlus lapsega	75	79
Teemakohane arutelu/vestlus rühmas lastega	50	61
Mängu/tegevuse kaudu koos lastega oskuse kordamine	37	43
Laste vaheliste konfliktide lahendamise toetamine/õpetamine	19	36
Keskkonna kohandamine vastavalt olukorrale/lapse vajadustele	12	39
Lapse tunnete peegeldamine	6	32
Koostöö lapsevanematega	0	21
Konkreetsed oskused õpetamine/näitlikustamine lastele	0	68
Laste motiveerimine tunnustamise kaudu	0	39

Arutelu

Uurimustöö eesmärgiks oli teada saada, milliseid laste sotsiaalseid oskusi õpetajad hommikuringi ja vabamängu ajal toetavad ja kuidas ning kas ja millised erinevused tulevad esile õpetajate vaatlemisel, võrreldes õpetajate enda kirjeldatud tegevustega oskuste toetamisel.

Esimese uurimusküsimuse, *milliseid sotsiaalseid oskusi õpetajad toetavad hommikuringi ja vabamängu ajal*, kohta leitud tulemustest selgus, et kõige rohkem tegelesid

õpetajad reegli- ja normikohase käitumise toetamisega. Antud tulemust võib seostada sellega, et vaatlused viidi läbi hommikuringi ja vabamängu ajal. Et tagada hommikuringis korda, peabki õpetaja tegelema sellega, et kõik lapsed peaksid kinni kokkulepitud reeglitest: nt- räägime ühe kaupa; kui sõber räägib, siis kuulan; ei ole viiskas vahele segada; istun oma koha peal. Ka vabamängu puhul on oluline, et laps peaks kinni kokkulepitud reeglitest ja lapsed vajavadki sageli mängu ajal sõnalist toetust, et olla kindlad, et tegevused mängus on õiged ja kohased (Ugaste, 2017). Teiseks oskuseks- mida õpetajad toetasid- oli oskus teistega arvestada. Oskus teistega arvestada hõlmab teiste tunnete mõistmist, nende tunnetega arvestamist ja koostöö oskust. Hommikuringis leiavad aset tihti vestlused erinevatel teemadel ja siinkohal on oluline toetada laste oskust- teisi kuulata ja nende mõtteid aktsepteerida. Ka vabamängus- on oluline, et laps arvestaks teistega, ei tõrjuks kedagi ja suudaks teistega koos mängida. Teiste mõistmine ja teistega arvestamine on oluline oskus, mida toetada (Kemple & Hartle, 1997). Vaatluste käigus ilmnes, et õpetajad tegelevad laste kohase käitumise toetamisega. Ka eriaalakirjanduses- on rõhutatud kohase-käitumise toetamise olulisust (Saat, 2005). Tulemustest ilmnes veel, et laste konfliktidega toimetuleku oskust- toetasid õpetajad vaatluste käigus vähem. Antud tulemus- võib tuleneda asjaolust, et hommikuringis esineb konflikte vähem ja vabamängu ajal, mil lapsed on rühmas laiali, ei märka õpetaja kõiki konflikte ning lapsed ei palu alati abi nende lahendamisel. Tulemus võib olla seotud ka sellega, et laste omavaheliste probleemide puhul püüavad õpetajad vähem sekkuda, et lapsed õpiksid ise toime tulema (Murrik, 2017).

Teise uurimusküsimuse- *kuidas õpetajad toetavad laste sotsiaalsete oskuste arengut*, osas selgus, et õpetajad sekkusid korduvalt erinevatesse sotsiaalsetesse olukordadesse, et neid lahendada või leevendada, mis kinnitab, et õpetajad tegelevad aktiivselt laste toetamisega. Murrik (2017)- rõhutab, et üks õpetajate baasoskustest, peaski olema oskus lahendada laste vahelisi probleeme. Tulemustest ilmes, et õpetajad andsid lastele teada, millist käitumist nad neilt ootavad. Kui lapsed teavad, mida neilt oodatakse, reeglid ja normid on paigas ja laps teab- mida tohib ja mida mitte, siis tunneb laps ennast rühmas turvaliselt (Kemple & Hartle, 1997). Tulemustest oli näha, et õpetajad kasutasid individuaalset vestlemist lapsega, mis näitab, et õpetajad tegelevad vajadusel lapsega individuaalselt, teda suuliselt juhendades.

Tulemustest ilmnes, et- igal lapsel oli võimalus- vaatluse ajal- saada õpetajaga positiivse suhtluse kogemus. See on oluline tulemus, sest lapsed, kellel on positiivne suhe oma õpetajaga, suudavad paremini lasteaias õppida ning luua edaspidi positiivsemaid suhteid. Positiivne suhe õpetajaga tagab lastele turvatunde, mis võimaldab neil rahulikumalt mängida ja õppida, sest nad teavad, et saavad nad loota õpetaja abile (Tropp & Saat, 2008, 2010).

Uuringud kinnitavad samuti, et õpetaja toetav ja sõbralik käitumine lapsega aitab kaasa lapse sotsiaalsete oskuste kujunemisele ja võimaldab lapsel edaspidi koolis paremini hakkama saada (Arbeau, Coplan, & Weeks, 2010; Broekhuizen, Slota, Akenb, & Dubasb, 2017; Farmer, Lines, & Hamm, 2011; Poulou, 2017; Rudasill, Niehuas, Buhs, & White, 2013; Whitted, 2011). Tulemustest ilmes, et ootused laste käitumisele olid järeldatavad rühma vaatlemisest. See annab taaskord tunnistust sellest, et õpetajad olid lastele selgitanud, millised on rühma reeglid ja oodatud käitumine. Vaatluse tulemustest oli näha, et õpetajad andsid enami keele lastele võimaluse vastata. Antud tulemus võib olla seotud hommikuringi olemusega, kuna hommikuring on see tegevus, kus kõik lapsed peaksid saama vastata ja rääkida. Tulemustest oli näha, et õpetajad seda ka võimaldasid ja pöördusid laste poole neid vajadusel nimeliselt kõnetades. Tulemustest ilmnes aga, et rohkem tegelesid õpetajad käitumisprobleemidega ja oodatud käitumise tunnustamist esines vähem. Antud tulemus räägib ehk sellest, et tihti tuleb õpetajatel tegeleda nende lastega, keda on vaja korrale kutsuda ja kellega esineb probleeme ning nende laste jaoks, kes vajavad lihtsalt õpetaja tähelepanu ja tunnustamist, jagub õpetajal kahjuks vähem aega. Kui tegemist oleks olnud ainult vabamängu vaatluste tulemusega, siis oleks vähene tunnustamine olnud mõistetu, aga kuna vaadleti ka hommikuringi, siis võiks antud tegevuse sagedus olla suurem.

Kolmanda uurimusküsimuse raames, *milliseid sotsiaalseid oskusi ja kuidas õpetajad toetavad enda sõnul*, paluti õpetajatel nimetada sotsiaalseid oskusi, mida nad ise peavad oluliseks toetada. Tulemustest selgus, et õpetajad ise peavad kõige olulisemaks toetada laste oskust teistega arvestada, mis ühtib vaatlusel nähtuga ja annab tunnistust sellest, et õpetajad seda oskust toetasid. Tulemustest ilmnes veel, et õpetajad peavad oluliseks tegeleda laste eneseteenindusoskusega, mis võib olla tingitud sellest, et see on oluline oskus, millega lasteaias tõesti igapäevaselt tegelema peab. Õpetajate vastustest tuli olulise oskusena, välja reegli- ja normikohane käitumine ja selle toetamine, mis ühtib vaatlusel nähtuga. Oluliseks peeti oskust konfliktidega toime tulla. Vaatlustulemuste põhjal, ei tulnud küll antud oskus tihti esile, aga see võib olla tingitud sellest, et hommikuringis esineb konflikte vähem ja sellest, et ühe õpetaja vaatlamiseks planeeritud aeg oli antud uurimuses 30 minutit vaatluse kohta.

Komanda uurimusküsimuse raames paluti õpetajatel nimetada ka emotsionaal- ja käitumisraskusi, mis häirivad rühmatööd. Võiks öelda, et tulemused olid ootuspärased: eneseregulatsiooni raskused, agressiivne ja impulsiivne käitumine olid need, mida õpetajad oma vastustest välja tõid. Need on käitumisraskused, millega lasteaias õpetaja igapäevaselt kokku puutuvad ja mis leiavad viimasel ajal palju kajastust meedias. DellaMattera (2011), viis läbi uuringu algajate õpetajatega, milles uuris, milliseid laste oskusi on vaja lasteaias õpetajate

arvates toetada. Uuringust selgus, et 61-st õpetajast 40% nimetasid agressiivset ja impulsiivset käitumist.

Kolmanda uurimusküsimuse tarbeks- paluti õpetajatel järjestada uurijate poolt etteantud tegevusi/oskusi- nii nende olulisuse kui ka sobimatuse alusel. Tulemustest selgus, et õpetajad pidasid etteantud oskustest kõige olulisemaks oskust- algatada mängu, kuhu laps kutsub teisi. Ka Eestis läbi viidud uuringust lasteaiaõpetajatega- selgus, et neljast üldoskuste rühmast pidasid õpetajad kõige olulisemaks just mänguoskusi (Neudorf, Ugaste, Tuul, & Mikser, 2017). Antud oskuse toetamine on mõistetav, sest mäng ühendab kõiki arenguvaldkondi: arenevad nii kognitiivsed oskused, sotsiaalsed oskused kui ka üldine suhtlemisoskus (Daniels & Stafford, 1999; Niilo & Kikas, 2008). Samuti toetab mäng teisi olulisi oskusi, mida õpetajad ise kirjeldasid- laps õpib kaaslastega arvestama ja suhtlema, mängureegleid järgima ning reeglitele vastavalt käituma (Dennis & Stockall, 2015; Mathieson & Banerjee, 2010; Niilo & Kikas, 2008; Saarits, 2005). Tulemustest ilmneski, et mängureeglite järgimine oligi järgmiseks oskuseks, mida õpetajad nimetasid. Vähem oluliseks pidasid õpetajad laste oskust naerda teiste naljade üle ja oskust ise nalja teha. Antud tulemus on mõistetav, sest need kaks viimast oskust ei ole ehk lasteaia kontekstis nii olulised. Sobimatuks pidasid õpetajad enim eneseregulatsiooni raskusi, agressiivset ja impulsiivset käitumist. Huvitav oli see, et kuigi valim ei olnud väga suur, oli väga vastakaid arvamusi: nt- üks õpetajatest pidas täiesti sobimatuks- kui laps väljendab oma tundeid sobimatus olukorras, kuid teine õpetaja pidas seda hoopis kõige vähem sobimatumaks. Antud tulemus annab meile aimu, kui erinevad võivad olla õpetajate arvamused.

Kolmanda küsimuse tarbeks- paluti õpetajatel kirjelda ka kahte hiljutist tegevust, mille käigus nad laste sotsiaalseid oskusi toetasid. Tulemustest selgus, et enim kasutasid õpetajad individuaalset vestlemist lapsega, mis ühtib ka vaatlusel nähtuga. DellaMattera (2011)-uuringus osalenud õpetajad nimetasid samuti enim- otsest juhendamist kui ühte viisi laste toetamiseks. Veel töid õpetajad välja, et nad tegelesid konkreetse oskuse õpetamisega/näitlikustamisega, sekkusid sotsiaalsetesse olukordadesse, et neid kas leevendada või vajadusel lahendada ning kasutasid erinevaid mängu/tegevusi, et koos lastega korrata varem õpitud käitumist/oskust. Taas kattus õpetajate kirjeldatu eelpool mainitud uuringuga. Uuringus osalenud õpetajad nimetasid sarnaseid tegevusi laste oskuste toetamiseks: täiskasvanud näitab oodatud käitumist, mängimise kaudu, süsteemne/planeeritud toetus, harjutamine (DellaMattera, 2011). Antud tulemused kinnitavad, et õpetajad toetavad laste sotsiaalsete oskuste kujunemist mitmeti. Ka erialakirjanduses tuuakse välja, et sotsiaalseid oskusi on võimalik õppida sihipärase harjutamise ja planeeritud tegevuste kaudu:

hommikuring, konkreetse oskuse õpetamine, mängulised tegevused, näitlikustamine, samm-sammult probleemi lahendamise oskuse õpetamine, rühmatöö kasutamine, lapse/rühma suuline juhendamine, andes lapsele tagasisidet (Kemple & Hartle, 1997; Saat, 2005; Tropp & Saat, 2008).

Viimasena- soovis töö autor teada saada, *kas ja millised erinevused tulevad esile õpetajate vaatlemisel, võrreldes õpetajate enda kirjeldatud oskuste ja tegevustega*. Kolmele esimesele uurimusküsimusele vastates- tulid juba välja mõned sarnasused ja erinevused, aga töö autor toob välja veel mõned olulisemad. Tulemustest oli näha, et vaatlustulemused ja õpetajate kirjeldused kattusid jagamisoskuse ja eneseregulatsiooni toetamise osas. Huvitav on see, et nende kahe oskuse toetusprotsent võiks olla suurem, kuna tegemist on kahe olulise oskusega. Aga antud tulemused võivad olla seotud sellega, et sotsiaalsed oskused kattuvad mingil määral ja kirjelduste põhjal võib kattuvust esineda kategoriseerimisel. Suurim erinevus vaatlustulemuste ja õpetajate kirjelduste vahel- oli see, et õpetajate enda kirjelduste põhjal tegelesid nad eneseteenindamisoskuse toetamisega, aga vaatlustulemustest seda ei ilmnunud üldse. Antud erinevus või tuleneda sellest, et vaatluseid viidi läbi hommikuringi ja vabamängu ajal, kus eneseteenindamisoskustega tegelemist on kindlasti vähem. Üheks huvitavaks erinevuseks oli see, et õpetajate enda kirjeldustest ei ilmnunud, et nad tegeleksid aktiivselt laste informeerimisega oodatud käitumise kohta, aga vaatlustulemused näitasid, et õpetajad tegelesid sellega aktiivselt. Antud tulemus võib olla seotud sellega, et vaatlused toimusid hommikuringi ajal, mille jooksul esinebki palju õpetaja poolset informeerimist käitumisele ja ka järgnevale: kui sa soovid vastata, siis tõsta käsi; palun kuula, mida me järgmiseks teeme; sa pead ootama, kuni tuleb sinu kord. Antud tulemust võib seostada vaatlejate viibimisega rühmas ja õpetajate sooviga hoida hommikuringis korda. Vaatlustulemuste põhjal ei olnud vaatluse ajal nähtav laste motiveerimine tunnustamise kaudu, ega ka konkreetse oskuse näitlikustamine/õpetamine. Samas- õpetajate enda kirjelduste põhjal tulid need kaks tegevust tihti esile. Antud tulemus võib olla tingitud sellest, et vabamängu ajal esinebki tunnustamist vähem, aga samas hommikuringis- peaks antud tegevus mingil määral esile tulema küll. Antud tulemus võib olla seotud sellega, et vaatlustulemustest selgus, et vähe esines seda, et õpetajad oleksid tegelenud rohkem oodatud käitumise ja kirjeldava tunnustamisega. Sellisel juhul võiski motiveerivat tunnustamist mitte esineda vaatluse ajal. Konkreetse oskuse õpetamine/näitlikustamine, mida õpetajad ise kirjeldasid, aga vaatlustel ei tulnud esile, võib olla seotud sellega, et vaatluste ajal ei tekkinud olukordas, kus õpetaja oleks pidanud seda vajalikuks teha. Antud tegevusega tegelevad kindlasti õpetajad süvitsi ja planeerivad ette, mida ja kuidas nad lastele näitavad. Kelley (2018)- uurimuses, milles vaadeldi õpetajate

tegevust vabamängu ajal, toodi välja, et õpetaja peab mõtlema, kuna sekkuda ja kuidas. Samuti peab õpetaja teadma õigeid viise, kuidas lapsi toetada, eriti keerulistes olukordades. Vaatlustulemustest ilmes, et õpetajad sekkusid ise erinevatesse sotsiaalsetesse olukordadesse ja püüdsid neid ise lahendada. Antud tulemus võib olla seotud vaatleja viibimisega rühmas ja õpetajad püüdsid koheselt lahendada laste vahelisi erimeelsusi, et ei tekiks suuri konflikte.

Antud uurimustöö tulemuste põhjal- toetavad lasteõpetajad laste sotsiaalseid oskusi ja kasutavad selleks mitmeid erinevaid viise ning vaatlustulemused kinnitavad, et õpetajate enda poolt kirjeldatud tegevust esines ka vaatluste ajal.

Käesoleva uurimuse piiranguteks peab autor väikest valimit ja vaatlejate vähest kogumust. Andmete kogumise piiranguna võib välja tuua, et vaadeldavad, teades, et nende tegevust jälgitakse, võivad käituda erinevalt oma igapäevasest käitumisest. Analüüsi piiranguks on see, et tulemuste kategoriseerimisel võib esineda mõnigaid kattuvusi. Tulevased uurijad võiksid jätkata õpetajate vaatlemisega, kas suurendades valimit või hoopiski pikendada ühe õpetaja vaatlemise aega, et saada parem ülevaade õpetaja tegevusest lastega.

Antud uurimustöö praktiline väärtus seisneb selles, et see annab põgusa ülevaate lasteaiaõpetajate tegevusest laste sotsiaalset oskuste toetamisel.

Tänuõnad

Tänan kõiki õpetajaid, kes oli nõus antud uuringus osalema ja lapsevanemaid, kes andis lahkesti nõusoleku rühmades vaatluste läbi viimiseks. Tänan ka juhendajaid, tänu kelle igakülgsel toetusele, sain ma uurimustöö kirjutada teemal, mida pean lasteaiaõpetajana väga oluliseks.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Leana Raev

22.05.18

Kasutatud kirjandus

- Arbeau, K. A., Coplan, R. J., & Weeks, M. (2010). Shyness, Teacher-Child Relationships, and Socio- Emotional Adjustment in Grade 1. *International Journal of Behavioral development*, 34(3), 259–269.
- Belsky, J., Skalicka, V., Stenseng, F., & Wichstrøm, L. (2015). Preschool-Age Problem Behavior and Teacher- Child Conflict in School Direct and Moderation Effects by Preschool Organization. *Child Development*, 86(3), 955–964.
- Broekhuizen, M. L., Slot, P. L., G van Aken, M. A., & Dubas, J. S. (2017). Teachers' Emotional and Behavioral Support and Preschoolers' Self-Regulation: Relations With Social and Emotional Skills During Play. *Early Education and Development*, 28(2), 135–153.
- Caemmerer, J.M., & Timothy, Z.K. (2015). Longitudinal, reciprocal effects of social skills and achievement from kindergarten to eighth grade. *Journal of School Psychology*, 53(4), 265–281.
- Caldarella, P., & Merrell, K.W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264–279.
- Daniels, E. R., & Stafford, K. (1999). Sotsiaalse ja emotsionaalse arengu soodustamine. *Erivajadusega laste kaasamine* (lk 127–143). Tartu: OÜ Tartumaa Trükikoda.
- DellaMattera, J.N. (2011). Perceptions of Preservice Early Educators: How Adults Support Preschoolers' Social Development. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32, 26–38.
- Dennis, L., & Stockall, N. (2015). Using Play to Build the Social Competence of Young Children with Language Delays: Practical Guidelines for Teachers. *Early Childhood Education Journal*, 43(1), 1–7.
- Farmer, T. W., Lines, M. A., & Hamm, J.V. (2011). Revealing the invisible hand: The role of teachers in children's peer experiences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 247–256.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). Uurimuste tüübid ja peamised andemekogumsmeetodid. E. Uuspõld (Toim), *Uuri ja kirjuta* (lk 178–205). Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Huston, A. C., Bobbitt, K. C., & Bnetley, A. (2015). Time Spent in Child Care: How and Why Does It Affect Social Development? *Developmental Psychology*, 51(5), 621–634.
- Kelley, L. (2018). Solution Stories: A Narrative Study of How Teachers Support Children's

- Problem Solving. *Early Childhood Education Journal*, 46 (3), 313–322.
- Keltikangas – Järvinen, L. (2011). *Sotsiaalsus ja sotsiaalsed oskused*. Tallinn: Koolibri.
- Keltikangas – Järvinen, L. (2013). Sotsialiseerumine. *Väikelapse sotsiaalsus* (lk 36–55). Tallinn: Koolibri.
- Kemple, K. M., & Hartle, L. (1997). Getting Along: How Teachers Can Support Children's Peer Relationships. *Early Childhood Education Journal*, 24 (3), 139–146.
- Kukk, A., Talts, L., & Sikka, H. (2008). Children's social development in preschool and at the end on third grade. *Problems of education in the 21st century*, 6, 124–135.
- Kurki, K., Järvenoja, H., Järvelä, S., & Mykkänen, A. (2016). How teachers co-regulate children's emotions and behaviour in socio-emotionally challenging situations in day-care settings. *International Journal of Educational Research*, 76, 76–88.
- Lastekaitse Liit. (2017). Külastatud aadressil
<https://www.lastekaitseliit.ee/2017/04/sotsiaaltootaja-getter-kahri-juba-lasteaialapsed-vajavad-suhtlemis-ja-sotsiaalsete-oskuste-opet/>
- Mathieson, K., & Banerjee, R. (2010). Pre-school peer play: The beginnings of social competence. *Educational & Child Psychology*, 27(1), 9–20.
- Murrik, P. (2017). Suhted ja suhtlemine lasteaiarühmas. K. Kingo (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 319–343). Tartu: AS Atlex.
- Männamaa, M., & Marats, I. (2009). Lapse üldoskuste areng. E. Kulderknup (Toim), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 5–44). Tartu: Kirjastus Studium.
- Mättas, A. (2016). *Sotsiaalsete oskuste arendamine läbi mängu, toetudes sotsiaalse infotöötuse mudelile*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Neudort, E., Ugaste, A., Tuul, M., & Mikser, R. (2017). Lasteaiaõpetajate uskumused seoses laste üldoskuste arendamisega riikliku õppekava alusel: lisaseletus lasteaiakoolistumise põhjustele. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 5(2), 54–79.
- Niilo, A., & Kikas, E. (2008). Mäng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 120–136). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- O'Shea, M. M. (2004). *What Do We Know about How Children Learn? The Social, Intellectual and Cognitive Development of Children*. In E. Chesebrough, P. King, T. PISA 2015 Results (Volume III). (2017). Külastatud aadressil
<http://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2015-results-volume-iii-9789264273856-en.htm>
- Poulou, M. S. (2017). Social and Emotional Learning and Teacher – Student Relationships: Preschool Teachers' and Students' Preceptions. *Early Childhood Education Journal*,

- published online*, 45(3), 427–435.
- Rekstad, T. (2016). Sotsiaal- emotsionaalsest õppimisest. T. Smith (Toim), *Head haridust luues- ideid, mõtteid, ja retsepte kaasava hariduse edendamiseks* (lk 43–48). MTÜ Hea Algus.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The Nature of Social Competence: A Theoretical Review. *Social Development*, 6(1), 111–135.
- Rudasill, K. M., Niehaus, K., Buhs, E., & White, J. M. (2013). Temperament in early childhood and peer interactions in third grade: The role of teacher–child relationships in early elementary grades. *Journal of School Psychology*, 51, 701–716.
- Saarits, Ü. (2005). Sotsiaalne areng ja kasvatus. K. Henno (Toim), *Laps ja lasteaed* (lk 67–71). Tartu: AS Atlex.
- Saat, H. (2005). Sotsiaalsed oskused: kontseptsioon ning arendamise ja hindamise võimalused koolis. A. Ots (Toim), *Üldoskused – õpilase areng ja selle soodustamine koolis: artiklikogumik* (lk 95–127). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Statistikaamet (2010). Külastatud aadressil <http://www.stat.ee/pressiteade-2010-072>.
- Talts, L., Piht, S., & Muldma, M. (2017). Family-teacher partnership in fostering the development of children's social skills using the bullying prevention programme „Free from bullying“ in Estonian schools. *Problems of education in the 21st century*, 75(1), 10–16.
- Teaduseetika (s.a). Külastatud aadressil: <https://www.eetika.ee>.
- Tropp, K., & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 53–78). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tropp, K., & Saat, H. (2010). Õpilaste suhted eakaaslaste ning täiskasvanutega ja sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 61–87). Tartu: Ecoprint.
- Ugaste, A. (2005). Laps ja mäng. K. Henno (Toim), *Laps ja lasteaed* (lk 155–171). Tartu: AS Atlex.
- Ugaste, A. (2017). Laps ja mäng. K. Kingo (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 201–212). Tartu: AS Atlex.
- Veisson, M. (2017). Lapse arengu- ja õppismistooriad. K. Kingo (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 83–93). Tartu: AS Atlex.
- Varava, L. (2017). Tervisedendus ja terviskasvatus lasteaias. K. Kingo (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 10–45). Tartu: AS Atlex.
- Õunapuu, L. (2014). Uurimisprotsessi neljas etapp: uuritava nähtuse ja sihtgrupi määramine.

E. Kärner (Toim), *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes* (lk 133–151). Tartu: Tartu Ülikool. Külastatud aadressil

http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf.

Whitted, K. S. (2011). Understanding How Social and Emotional Skill Deficits Contribute to School Failure. *Preventing School Failure*, 55(1), 10–16.

Lisa 1. Õpetaja tegevus lapsega, vaatlusleht

Lapse tegevuse vaatlus

Vali ühest rühmas kas juhuslikult või teadaoleva sotsiaalsete oskuste taseme alusel (alla keskmise, keskmine, üle keskmise) kolm last, keda vaatled. Palun jälgi iga lapse tegevust neljal korral (kahes hommikuringis ja kahel vabamängu ajal) 10 minuti jooksul (kokku 40 minutit). Pane tähele, milline on lapse käitumine ning kuidas keskkond (sh õpetaja tegevus) mõjutab lapse käitumist. Palun täida iga 10minutilise vaatluse kohta eraldi vaatlusleht.

Kuupäev:

Laps:

Vaatleja:

Kellaaeg	Vaadeldava tegevuse lühikirjeldus

Lisa 1. Õpetaja tegevus lapsega, vaatlusleht

<u>Tegevus</u>	<u>Mitu korda esines</u>	<u>Mis eelnes (sh õp teg)</u>	<u>Mis järgnes (sh õp teg)</u>
algatab mängu, kutsub teisi			
lülitub teiste mängu			
naerab, kui teised nalja teevad			
teeb nalja, et teisi lõbustada			
püüab aidata ja lohutada			
oskab leppida			
annab järele			
jagab oma asju teistega			
ootab oma korda			
järgib reegleid			
küsib abi			
hoiab teistest eemale			
teised ei taha teda mängu/ meeldib			
võtab teiste laste asju			
peab oma tahtmist saama			
ärritus- või jonnihoo			
karjub või röögib, kui on vihane			
füüsiliselt agressiivne			
rahuneb kiiresti / raske lohutada			
raskusi keskendumisega			

Lisa 2. Keskkonna ja õpetaja vaatlusleht

Keskkonna vaatlus

Palun jälgige õpetaja tegevust kahel korral (hommikuring ja vabamäng) 30 minuti jooksul (kokku 60 minutit). Pane tähele, milline on laste käitumine ning kuidas keskkond (sh õpetaja tegevus) mõjutab laste käitumist. Palun täida iga tegevuse kohta eraldi vaatlusleht.

Kuupäev:

Õpetaja:

Vaatleja:

Kellaaeg	Vaadeldava tegevuse lühikirjeldus

Ruumi struktureeritus	Ei	Osaliselt	Jah	Ei ole jälgitav
Liikumisteed ruumis on selged ja võimaldavad teisi häirimata ruumis liikuda.				
Lauad ning muu mööbel asetseb ruumis nii, et lapsi on võimalik igal ajahetkel näha ning õpetajal on ligipääs igale ruumi osale.				
Töövahendid ruumis on selgelt eristatavad, ligipääsetavad ja organiseeritud.				
Kommentaariid:				

Ootused käitumisele	Ei	Osaliselt	Jah	Ei ole jälgitav
Rühma reeglid ja ootused laste käitumisele on selgelt ja positiivselt sõnastatud ning nähtavad kõigile.				
Ootused laste käitumisele on järeldatavad rühma vaatlemisest.				
Õpetaja õpetab lastele reegleid ja viise, kuidas reegleid täita.				
Kommentaariid:				

Lisa 2. Keskkonna ja õpetaja vaatlusleht

Juhendamine	Ei	Osaliselt	Jah	Ei ole jälgitav
Õpetaja püüab laste tähelepanu tegevuste alguses ning uuele ülesandele liikumisel.				
Üleminekud tegevuselt tegevusele on sujuvad ja ei põhjusta käitumisprobleeme.				
Enamus lastest on käesoleva tegevusega hõivatud.				
Õpetaja hoiab sobivat töötempot.				
Õpetaja loob nii grupis kui individuaalselt lastele vastamise võimalusi, andes võimaluse enamikele lastest.				
Õpetaja kasutab tõhusaid vigade parandamise meetodeid.				
Kommentaariid:				

Reageerimine kohasele käitumisele	Ei	Osaliselt	Jah	Ei ole jälgitav
Rühmas on süsteem soovitud käitumise tunnustamiseks.				
Õpetaja kasutab soovitud käitumise toetamiseks käitumisspetsiifilist ja kirjeldavat tunnustamist.				
Igal lapsel rühmas on võrdne võimalus saada õpetajaga positiivse suhtluse kogemus.				
Õpetaja tunnustab oodatud käitumisi sagedamini kui reageerib käitumisprobleemidele.				
Kommentaariid:				

Lisa 3. Küsimustik õpetajatele

Lugupeetud õpetaja!

Palume Teil vastata all toodud küsimustele (kokku 4 lk). Meid huvitab Teie **arvamus**, seega on iga vastus, mille annate õige. Taustaandmeid küsime, et näha, kas erinevad arvamused on seotud erineva taustaga. Teie isiklikke andmeid ei jagata uuringuga mitte seotud inimestega ega avalikustata Teie arvamusi koos isikut tuvastada võimaldava infoga.

Küsimustiku täitja nimi:

Sugu: M

 N

Vanus: a.

Kõrgeim omandatud haridus ja eriala:

Lasteaiaõpetajana töötanud: a.

Lisa 3. Küsimustik õpetajatele

Palun nimetage **sotsiaalseid ja enesekohaseid oskusi**, mida peate oluliseks oma rühma lastele igapäevaselt õpetada.

Palun **kirjeldage** vähemalt **kahte** hiljuti aset leidnud **olukorda**, kus Te igapäevatöö käigus laste sotsiaalsete või enesekohaste oskustega tegelesite. Oleme tänulikud, kui kirjeldate võimalikult üksikasjalikult **oma tegevust**.

Palun nimetage **emotsionaalseid ja käitumisraskusi**, mis häirivad igapäevaselt Teie rühma tööd.

Palun **kirjeldage** vähemalt **kahte** hiljuti aset leidnud **olukorda**, kus Te igapäevatöö käigus emotsionaalsete või käitumisraskustega tegelesite. Oleme tänulikud, kui kirjeldate võimalikult üksikasjalikult **oma tegevust**.

Palun järjestada loetletud tegevused olulisuse alusel alustades olulisimast (1.) ja lõpetades vähim olulisega (12.)

algatab ise mängu, kuhu kutsub ka teisi

järgib mängureegleid

küsib täiskasvanult abi

lülitub kiiresti teiste mängu

naerab, kui teised nalja teevad

nõustub tegema järeleandmisi

on nõus oma asju lühikeseks ajaks teistele andma

ootab oma järjekorda

oskab teistega ära leppida

püüab kurba inimest aidata ja lohutada

rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud

teeb nalja, et teisi lõbustada

muu (kui on, siis palun nimetage see ja järjestage teiste tegevuste suhtes)

Palun järjestada loetletud tegevused sobimatuse alusel alustades kõige sobimatumast (1.) ja lõpetades vähim sobimatuga (7.)

hoiab rühmakaaslastest eemale

kaotab kergesti enesevalitsuse

käitub teiste suhtes agressiivselt

püüab oma tahet maksma panna

talle ei meeldi tegevused, mis nõuavad püsivust ja vaimset pingutust

võtab luba küsimata teiste laste asju

väljendab oma tundeid sobimatus olukorras

muu (kui on, siis palun nimetage see ja järjestage teiste tegevuste suhtes)

Teie kommentaarid on teretulnud siia:

Aitäh!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina _____ Leana Raev _____
(autori nimi)

(sünnikuupäev: _____ 02.12.1980 _____)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJATE TEGEVUS LASTE SOTSIAALSETE
OSKUSTE TOETAMISEL KOLME LASTEAIA NÄITEL

(lõputöö pealkiri)

mille juhendajad on _____ Anni Tamm ja Astra Schults _____,
(juhendaja/te nimi/nimed)

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil,
sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja
lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas
digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega
isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, _22.05.2018_ (kuupäev)